

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE  
Pedagogická fakulta  
katedra biologie a environmentálních studií

ZOOREHABILITACE V PEDAGOGICKÉ PRAXI  
*ZOOREHABILITATION IN PROCESS OF EDUCATION*

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph. D.

Autorka diplomové práce: Bc. Jana Bravencová

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: listopad, 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Zoorehabilitace v pedagogické praxi vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně s použitím dále uvedené literatury.

V Praze dne .....

Podpis: .....

## **Poděkování**

V první řadě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce PhDr. Kateřině Jančaříkové, Ph. D. za cenné připomínky, rady, názory, zhodnocení a za čas, který mi věnovala.

Dále děkuji všem respondentům, kteří spolupracovali na mém výzkumu, zodpovídali otázky a zamýšleli se nad konkrétními tématy a problematikou, bez nichž by výzkum nebylo možné uskutečnit – ředitelé a učitelé oslovených mateřských škol Prahy a Středočeského kraje a rodiče dětí ve dvou třídách mateřských škol, kde jsem působila jako předškolní pedagožka. S některými z nich stále udržuji díky problematice interakce jejich potomků se zvířaty kontakt.

Děkuji všem, kteří podpořili mou práci, především své rodině a blízkým za trpělivost, chápavost a podmínky při zpracovávání výzkumu.

## **Abstrakt**

Tato práce se zabývá problematikou chovů a návštěvních programů se zvířaty (možnosti, důvody, pozitiva, negativa, hodnocení rodičů a personálu) v mateřských školách ve dvou nejlidnatějších krajích ČR. Dále podrobně rozebírá vliv přítomnosti vybraných bezobratlých zvířat na děti předškolního věku ve dvou určených mateřských školách a zjišťuje postoje a hodnocení chovu zvířat rodiči dětí ve zvolených třídách.

Jedná se o kombinovaný empirický aplikovaný výzkum, jehož metodami jsou přímé zúčastněné nestrukturované pozorování jednotlivce i skupiny, pořizování videozáznamu, explorativní metoda – dotazník (pro rodiče dětí ve třídě a pro mateřské školy) a analýza dat z dotazníků a evaluace zjištěných výsledků. Práce je rozdělena do tří částí podle cílové skupiny, na kterou je výzkum zaměřen.

Výsledky vypovídají a ve shodě s dále uvedenou literaturou potvrzují důležitost stálé přítomnosti zvířat v blízkosti dětí předškolního věku a to hned v několika oblastech rozvoje jejich osobnosti (emoce, environmentální citění, komunikace, motivace, odpovědnost, ohleduplnost, soustředěnost, pozornost, smysly, zájem, zklidnění, poznání – koloběh života a charakteristiky zvířat). Personál a rodiče ale často nejednají v zájmu dítěte nebo mu jdou opačným příkladem. Vyskytující se problémy okolo chovu a návštěvních programů se zvířaty lze mnohdy řešit s předstihem a to výběrem vhodného živočicha pro dané konkrétní podmínky v předškolním zařízení.

## **Klíčová slova**

Zoorehabilitace, mateřská škola, interakce, dítě předškolního věku, zvíře, chov, návštěvní program, pozitiva, negativa, zúčastněné pozorování, dotazník, rodiče, personál, praxe.

## **Abstract**

This thesis deals with breeding and visiting programs with animals (options, reasons, positives and negatives, evaluation of parents and staff) in kindergartens in the two most populous regions in the Czech Republic. Further it provides an in depth analysis of influence of selected invertebrate animals on preschool children in two specified kindergartens and looks into parent's attitudes and evaluation of animal breeding in the chosen classes.

It is a combined empirical applied research whose methods are directly participated unstructured observation of individuals or groups, video recording, explorative method – questionnaire (for the children's parents in the class and for the kindergartens) and analysis of qualitative data from the questionnaires and evaluation of the results. The thesis is divided into three parts according to the target group on which the research is focused.

Both the results and the specified literature confirm the importance of continuous presense of animals in the proximity of preschool aged children in several areas of their personality development (emotions, environmental feelings, communication, motivation, responsibility, thoughtfulness, concentration, attention, senses, interest, calming down, cognition – the cycle of life and animal characteristics). Staff and parents however often don't act in the interest of his or her child or they even provide an opposite example. In many cases occurring issues surrounding breeding and visiting programs with animals can be addressed in advance of selecting a suitable animal for the specific conditions in the preschool facilities.

## **Key words**

Zoorehabilitation, kindergarten, interaction, child in the preschool age, animal, breeding, visiting program, positives and negatives, participated observation, questionnaire, parents, staff, pedagogical practice.

## Obsah

Úvod .....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1. Historie a vymezení teoretických pojmů zoorehabilitace .....	11
2. Druhy využívaných zvířat, formy a možnosti interakcí s nimi .....	19
3. Pozitivní působení zvířat na děti .....	26
3.1 Psychika a sociální chování.....	27
3.2 Motorika a fyzická kondice .....	29
3.3 Zájem, pozorování a poznávání.....	30
3.4 Komunikace.....	32
3.5 Pracovní návyky, samostatnost a odpovědnost.....	33
3.6 Hygiena a alergie .....	34
4. Výzkum a konkrétní kazuistiky v oblasti zoorehabilitace.....	36
5. Zvíře ve škole (školní/třídní chovy) .....	43
5.1 Výběr vhodného druhu zvířete k dětem .....	44
5.2 Výhody, nevýhody, nebezpečí a problémy chovu.....	47
5.3 Konkrétní zkušenosti s chovem zvířat ve škole .....	49
II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	51
6. Chov vybraných druhů zvířat ve třídě MŠ.....	51
6.1 Podmínky, zajištění chovu a výběr druhu zvířete .....	51
6.2 Vzdělávání za pomoci drobných živočichů.....	52
6.2.1 Přirozené poznávání života zvířat .....	52
Strašilka australská.....	52
Pakobylka rohatá.....	53
Oblovka žravá.....	53

Souvislosti mezi jednotlivými druhy živočichů .....	54
6.2.2 Konkrétní činnosti a pomůcky při interakci se zvířaty .....	54
III. VÝZKUMNÁ ČÁST.....	56
7. Cíle výzkumu .....	56
8. Výzkumné otázky .....	57
9. Metody výzkumu.....	58
10. Vlastní výzkum .....	60
10.1 Rozdělení výzkumu podle cílové skupiny .....	60
10.1.1 Zúčastněné pozorování .....	61
10.1.2 Dotazník pro rodiče týkající se chovu zvířat v MŠ.....	62
10.1.3 Dotazník pro MŠ týkající se chovu/návštěvních programů se zvířaty.....	63
10.2 Harmonogram, účastníci a respondenti výzkumu .....	67
10.3 Výsledky .....	69
10.3.1 Chov drobných živočichů ve třídě MŠ (pozorování).....	69
EMOCE.....	69
ENVIRONMENTÁLNÍ CÍTĚNÍ, KONTAKT S PŘÍRODOU .....	70
KOLOBĚH ŽIVOTA, POTŘEBY A CHARAKTERISTIKY ZVÍŘAT .....	71
KOMUNIKACE .....	75
MOTIVACE .....	77
ODPOVĚDNOST, OHLEDUPLNOST, PÉČE O ZVÍŘATA.....	78
POZORNOST, SOUSTŘEDĚNOST, ZKLIDNĚNÍ .....	80
REAKCE PERSONÁLU .....	81
SMYSLY .....	82
ZÁJEM DĚTÍ A RODIČŮ.....	83
10.3.2 Analýza dotazníků pro rodiče.....	86
BĚŽNÁ TŘÍDA .....	86

SPECIÁLNÍ TŘÍDA .....	91
10.3.3 Analýza dotazníků pro mateřské školy.....	94
CHOVY ZVÍŘAT V MŠ .....	94
Uskutečnění chovu, druh zvířete a důvod jeho výběru .....	94
Důvody uskutečnění a neuskutečnění chovu zvířat .....	98
Problémy a pozitiva chovu zvířat .....	101
Hodnocení chovu rodiči a personálem .....	104
NÁVŠTĚVNÍ PROGRAMY SE ZVÍŘATY V MŠ .....	106
Uskutečnění NP, druh zvířete pro NP a důvod jeho výběru.....	106
Důvody uskutečnění a neuskutečnění NP.....	110
Problémy a pozitiva NP se zvířaty .....	112
Hodnocení NP rodiči a personálem.....	117
10.4 Diskuze .....	120
11. Závěr.....	133
12. Seznam použité literatury a zdrojů .....	135
PŘÍLOHY.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
ÚVODNÍ ODSTAVCE K DOTAZNÍKŮM .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
TABULKY SE ZÍSKANÝMI DATY Z DOTAZNÍKŮ PRO MŠ...	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
PRAHA .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
Tabulka č. 1: Zkušenosti s chovem zvířat v mateřských školách....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
Tabulka č. 2: Zkušenosti s NP se zvířaty v mateřských školách.....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
STŘEDOČESKÝ KRAJ .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
Tabulka č. 3: Zkušenosti s chovem zvířat v mateřských školách....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>



Tabulka č. 4: Zkušenosti s NP se zvířaty v mateřských školách..... **Chyba! Záložka není definována.**

UKÁZKY DOTAZNÍKŮ VYPLNĚNÝCH RODIČI.....**Chyba! Záložka není definována.**

UKÁZKA DOTAZNÍKU VYPLNĚNÉHO MATEŘSKOU ŠKOLOU ..... **Chyba! Záložka není definována.**

TVORBA DĚTÍ V MŠ MOTIVOVANÁ CHOVANÝMI ŽIVOČICHY ..... **Chyba! Záložka není definována.**

FOTODOKUMENTACE INTERAKCE DĚTÍ A CHOVANÝCH ZVÍŘAT ..... **Chyba! Záložka není definována.**

## Úvod

Zvířata a příroda jsou nezastupitelnou motivací a rozvojovým činitelem ve všech oblastech osobnosti člověka již od raného dětství. Každodenní kontakt a interakce s živými tvory by měly patřit k samozřejmostem zdravého způsobu života, zvláště u dětí, které vyrůstají a denně se pohybují ve městě, které nemají příležitost vyrazit kousek od domova na procházku do lesa, mezi louky nebo alespoň do klidného parku se vzrostlými stromy a zelení a pozorovat a všimnout si všeho živého.

K prvotním starostem i radostem a zájmu každého rodiče by měl patřit jeho potomek. To, jak se mu povede v dalších letech života, nesmírně ovlivní první fáze vývoje jedince – od prenatálního vývoje, novorozence, kojence, batolete až k zahájení povinné školní docházky.

Ze svých každodenních zkušeností učitelky v mateřské škole docházím k tomu, že u dětí předškolního věku je přirozeně zakotven spontánní zájem o vše živé. Tyto zážitky je (spolu s ostatními zkušenostmi) posouvají dále v jejich vývoji a pomáhají posílit citovou stránku v této oblasti, která se projeví velice kladně možná i v budoucím životě. Proto jsem si vybrala a dále se zabývám problematikou chovu a interakce dětí se zvířaty v předškolních zařízeních. Právě zde tráví většina dětí nejvíce času a tudíž je věcí pedagoga, jak naplní jednu z přirozených potřeb každého člověka (ovšem u každého zastoupenou v jiné míře).

Tato diplomová práce vychází a navazuje na výsledky mé práce bakalářské (*Potenciál zooasistence v předškolní pedagogice*), jejíž problematiku jsem dále důkladněji rozvinula a uskutečnila výzkum v delším souvislém časovém úseku, na rozšířené skupině respondentů a také na základě jejich zkušeností, což má vliv na reliabilitu zjištěných skutečností. Zároveň se ve výzkumu zaměřuji a poukazuji na důležitost některých skutečností týkajících se chovu a každodenního kontaktu se zvířaty v MŠ, které by pomohly alespoň v malé míře změnit lhostejný pohled a nezájem některých učitelů a rodičů na tak významnou oblast. Věřím, že vždy lze najít možnost kontaktu se zvířetem ve vzdělávacím zařízení (ať již ve formě chovu zvířete nebo ve formě návštěvních programů).

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Historie a vymezení teoretických pojmů zoorehabilitace

Příroda je nejen přirozeným prostředím zvířat, ale je s ní spjatý i člověk. Již v dávné historii objevoval a uvědomoval si využití zvířat pro svůj prospěch (prvními domestikovanými zvířaty byl pes a koza). Zvířata lidem pomáhala nejrozličnějším způsobem – od blízkého soužití nutného k přežití v nehostinných přírodních podmínkách až po léčebné účinky vybraných zvířat (Velemínský, 2007).

Zmínky o využití zvířat za léčebnými účely nalézáme na přelomu 8. a 9. století v belgickém Geelu, kde byla handicapovaným osobám poskytována rodinná péče, jejíž součástí bylo terapeutické využití zvířat – *therapie naturelle*. Z 16. století máme záznamy z pojednání J. Locka o pozitivním působení zvířat na blahobyt lidí, konkrétně z využívání malých zvířat na rozvoj empatie a odpovědnosti u dětí (Cole, 2009). Ke konci 18. století byla v Anglii v York Retreat založena sociální terapeutická instituce dohlížející na přístup k pacientům v psychiatrických nemocnicích a v blázincích, které často používali násilné metody a silné medikamenty. Místo toho se využívalo kontaktu se zvířaty (králíci, drůbež), který přispíval k porozumění, k projevům důvěry, k laskavému zacházení s pacienty a ke snížení pocitu izolace. Péče o zvířata vedla k zodpovědnosti pacientů, jelikož živí tvorové na nich byli závislí (Cole, 2009, Galajdová, 1999). V roce 1867 vznikl v německém Bielfeldu dům křesťanské pomoci Bethel (původně pro epileptiky, později pro osoby s mentálním a tělesným postižením, s nervovými a psychickými poruchami, s plicním onemocněním, pro sirotky, nezaměstnané, alkoholiky a děti v pěstounské péči), jenž využíval péče o zvířata jako prostředku ke zdokonalování a učení se sebekontrolě. Lidé se zde starali např. o ptáky, kočky, psy, koně, o hospodářská zvířata a zvěř v parku (Odendaal, 2007, Svobodová, 2010, Velemínský 2007).

Po obou světových válkách se stala zvířata v nemocnicích velice důležitými, protože pomáhala zotavování pacientů a odváděla pozornost od zážitků z války. V této

práci se osvědčili hlavně psi, se kterými pacienti navazovali přátelství a kteří jim byli oporou v porozumění lidským citům.

V 70. letech 20. století americký psychiatr a zakladatel oboru psychoterapie za asistence zvířat B. M. Levinson zjistil, že „zvířecí společník může být velmi cenným spoluterapeutem emocionálně narušených dětí“ (Levinson, B. M. et al. cit. z Galajdová, 1999: str. 27). Právě díky psovi mohl Levinson navázat kontakt a komunikaci s dětmi, u kterých byly zaznamenány projevy mutismu a nedůvěry. Nečekaný kontakt s kokršpanělem podnítil dítě ke vztahu a k rozhovoru s terapeutem, dítě překonalo svou uzavřenost a postupně se dále rozvíjelo i ve vztahu k dalším lidem (Odendaal, 2007, Wailly, 2005). Tyto zkušenosti vedly Levinsona k zavedení a používání termínu „pet therapy“ (terapie využívající zájmová zvířata, nejen pes, ale i další vybraná domácí zvířata se začleňují do dětské psychoterapie, čímž se urychluje terapeutický proces), jelikož tvrdil, že zvířata se stávají psychoterapeuty doma i v terapeutických zařízeních. Roku 1982 vymezil metodologické zásady tohoto nového vědního oboru.

Levinson se snažil:

- o bezpečný kontakt dítěte a zvířetem před začátkem terapie,
- zvířeti poskytnout roli prostředníka u dětí s narušenou komunikací,
- překonat psychické bariéry dětí za pomoci zvířat.

Kontakt se zvířaty neviděl B. Levinson jen jako druh terapie pro různou mírou narušeného člověka. Pohlížel do budoucna a viděl stále se prohlubující odcizování člověka přírodě, které poškozuje duševní zdraví lidí (Galajdová, 1999, Odendaal, 2007). Lidé dnes trpí nedostatkem kontaktů s přírodou a s živými tvory a mají proto stále silnější potřebu obracet se k přírodě, zvířatům (zvíře v roli „domácího mazlíčka“ vytváří ztracené funkce v oblasti sociální) a k jakési jednotě se světem – k řádu a smyslu (Veselovský, 2007).

Manželé Corsonovi se zabývali v psychiatrické nemocnici při Univerzitě v Ohio pozitivním působením zvířat na pacienty, u kterých selhaly jiné terapeutické metody (padesát pacientů, pouze tři z nich zvířata neakceptovali). Manželé Corsonovi proto pojali kontakt lidí se zvířaty jako součást terapie – tzv. psychoterapie za pomoci zvířat v zájmových chovech (*pet-facilitated psychotherapy*). Zvířata poskytovala lidem

pozitivní neverbální komunikaci, svou bezprostřední lásku a jistotu založenou na hmatových, dotykových podnětech.

Jejich terapie směřovala k několika cílům:

- zlepšit neverbální komunikaci s pacienty a mezi pacienty navzájem,
- podněcovat sebedůvěru,
- uplatnit zvířata k orientaci na realitu (Odendaal, 2007).

V 80. a 90. letech se poznatky o vzájemném působení zvířete na člověka dále prohlubovaly, došlo k tzv. „vědomostní explozi“ v této oblasti. Psychiatr A. Katcher (Katcher, A. et al. cit. z Cole, 2009 a z Odendaal, 2007) sledoval pozitivní vliv zvířat na fyzický a psychický stav pacientů, který se projevoval zmírněním pocitu samoty (přátelství se zvířetem), uspokojením potřeby o někoho pečovat, zaměstnání lidí a v důsledku toho zachování jejich aktivity (zároveň i podněcování ke komunikaci), což vedlo při dlouhodobém působení ke zbavení se psychické deprese a sociální izolace.

Lidé díky zvířatům získávali pocit jistoty, bezpečí, pocit kontaktu s někým blízkým, o koho se starají a přináší jim potěšení. Katcher se věnoval také dlouhodobému výzkumu (více viz kapitola Výzkum v oblasti zoorehabilitace a jeho výsledky) a sledování „účinků asistované zooterapie na děti s poruchami pozornosti a s poruchami chování“ (Odendaal, 2007: str. 68).

Stejné výsledky potvrzují i zkušenosti M. J. McCullocha (McCulloch, M. J. et al. cit. z Odendaal, 2007), který dokládá, že zvířata pomáhají těž odvracením pozornosti od problémů, navozují pocit lásky a poskytují celkové dobrou náladu. Právě tento odborník přišel s myšlenkou předepisování zvířat psychiatry pro chronicky nemocné pacienty, lidi s postižením, osamělé či izolované pacienty. Všímal si ale i dalších aspektů okolo (např. důležitosti předchozích zkušeností se zvířaty, vhodnost zvířete pro pacienta, prostředí pro chov).

Kromě již výše zmiňovaných se otázkou zooterapie (co je terapie za pomoci zvířat a její působení), a to převážně ve zdravotnických zařízeních, zabývali A. Beck, P. Arkow, G. Francis, M. Tompson a také psychoterapeutka J. Ruckert, která zkoumala a doporučovala kontakt a různá cvičení se psem i doma jako prevenci proti osamělosti, úzkosti, pasivitě, ztrátě sebevědomí, přepracovanosti, vztahovým problémům

a samozřejmě jako neméně důležitou pomoc při výchově dětí (seznámení dětí se zvířetem a postupné získávání odpovědnosti za zvíře) (Odendaal, 2007).

V 90. letech se J. A. Nielsen a L. A. Delude (Nielsen, J. A., Delude, L. A. et al. cit. z Odendaal, 2007) zabývali pozitivním působením akvariálních rybek a morčat na psychiatrické pacienty propuštěné z hospitalizace. Zvířata vzbudila u pacientů zájem, soucit a motivovala je ke komunikaci. K objasnění role zvířete „jako pomocného terapeutického prostředku u psychiatrických pacientů a dalších osob“ (Odendaal, 2007: str. 67) by bylo nutné realizovat dlouhodobý chov a výzkum v této oblasti.

Přestože se obor zoorehabilitace dále rozvíjí a zvířata jsou využívána ve zdravotnických, sociálních, ale i školských zařízeních, od hmyzu až po hospodářská zvířata, existuje málo odborné literatury k těmto tématům a také dlouhodoběji zaznamenaných výzkumů. Jedním z důvodů je možná i nedostatečná podpora, přístup zvířat k cílovým skupinám lidí a dále financování a vzdělávání, informovanost v tomto oboru. Každopádně máme z historie, ale i dnes mnoho dokladů o tom, že zvířata zlepšují zdraví lidí, dospělých i dětí, a zkvalitňují jejich životy.

Obor si ale žádá další výzkumy založené na zkušenosti a hlavně, jak zmiňoval už Levinson, stanovení hranic a zásad terapie a také kritéria výběru zvířat (Galajdová, 1999). V poslední době se zdála neujasněná a neutříděná terminologie pro interakci zvířete a člověka, proto bylo nutné stanovit a osvětlit základní pojmy, které charakterizují a rozdělují zoorehabilitaci podle činností a náležitostí, při kterých působí a rozvíjí zvíře člověka (v tomto případě nesmíme opominout ani welfare zvířat), ovlivňuje jeho kvalitu života (Svobodová, 2010).

V roce 1992 vznikla mezinárodní organizace IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organisations) – Mezinárodní asociace organizací pro vztahy mezi člověkem a zvířetem, která se zabývá výzkumem, vzděláváním, realizací aktivit se zvířaty a sdílením informací o humánně animální interakci, dále nabádá k přítomnosti a odpovědnému vztahu k drobným živočichům v běžném životě lidí (také ve školách, přesvědčování pedagogů o prospěšnosti interakce dětí a zvířat) a podporuje myšlenku jejich společného harmonického soužití (Cole, 2009, Galajdová, 1999, Nerandžič, 2006). Členem této organizace je i naše národní Asociace zastánců odpovědného vztahu k malým zvířatům (AOVZ), prostřednictvím níž vstoupila roku 1995 do IAHAIO také Česká republika. Jedním ze zakládajících členů AOVZ byl

Z. Matějček a spolu s ním i další významní odborníci z oborů psychologie, psychiatrie, pedagogiky, gerontopsychologie, zoologie, zvěrolékařství, medicíny atd. Asociace informuje o vědecké práci týkající se interakce lidí a malých zvířat, napomáhá chovatelům a vede k odpovědnému přístupu při péči o malá zvířata v rodinách a různých zařízeních.

Mezi organizace zabývající se společným životem zvířat a lidí, terapiemi pomocí zvířat patří také mezinárodní nezisková organizace Delta Society založená roku 1977 v americkém Oregonu. Tato organizace vypracovala metodiky a normy praxe a na přelomu 80. a 90. let vytvořila standardy pro léčebné aktivity prostřednictvím zvířat (rozšířila výsledky pozitivních účinků na lidské zdraví) s rozdělením na celosvětově uznávané a používané pracovní programy (viz dále v terminologii) AAA a AAT (Galajdová, 1999, Nerandžič, 2006, Svobodová, 2009, Velemínský, 2007). Pro specifikaci těchto programů je však nutné znát rozdělení a terminologii týkající se celého oboru zoorehabilitace. Často jsou zaměňovány „zooterapie“, „zooasistence“ a nyní ještě relativně nově používaný, nadřazený těm dvěma předchozím pojmům, termín „zoorehabilitace“.

**Zoorehabilitace** využívá pozitivní, podpůrné až léčebné působení zvířat (přítomnost zvířat, kontakt a činnosti s nimi) na cílovou skupinu klientů se zdravotním i sociálním znevýhodněním, s mentálním, tělesným či sociálním (poruchy chování) handicapem (lidé v nemocnicích, rekonvalescenčních střediscích, vězeních, školských zařízeních a v jiných institucích). Jde o v dnešní době stále oblíbenější aktivity, „které zlepšují a v mnoha případech i umožňují správný psychomotorický vývoj“ (Svobodová, 2010: str. 5). Zoorehabilitace nachází uplatnění ve všech věkových skupinách lidské populace, bohužel ani tento termín nevystihuje rozsah problematiky, kterou se zabývá. Z. Nerandžič (2006) se zabývá tím, k čemu vede „rehabilitace“. Při dlouhodobém působení souvisí s udržením kvality života či s návratem nemocného či handicapovaného do běžné společnosti, jeho integrace (v rámci školských zařízení se podrobněji zabývá integrací za pomoci zvířat Hollik, 2003: str. 103 – 105). Lze při ní využít jakékoliv zvíře, ale i například rostliny, zkrátka celé přírody v aktivizačním procesu např. nemocných nebo zdravotně postižených.

J. Doležal stanovuje obecné podmínky pro „zoorehabilitaci“ v ČR a popisuje ji takto:

„Při zoorehabilitaci dochází k interakci nemocného (postiženého) člověka (pacienta) se zvířetem a jeho chovatelem s cílem a účelem určitého rehabilitačního postupu, který by zase zpětnou vazbou měl zlepšit psychický, případně zdravotní stav pacienta. Dochází ke komunikaci verbální a nonverbální mezi pacientem a chovatelem, pacientem a zvířetem“ (Doležal, 2009: str. 93).

Jak jsem zmínila výše, zoorehabilitace zahrnuje zooasistenci a i zooterapii, mezi nimiž jsou určité rozdíly. **Zooterapii** se rozumí „pozitivní až léčebné působení zvířete na člověka, ať už jde o zlepšení paměti, motoriky, komunikace nebo zmírnění stresu, je zde zvíře v roli prostředníka, tzv. koterapeuta“ (Velemínský, 2007: str. 30). Při zooterapii musí být koordinátor interakce zvíře – člověk terapeutem (fyzioterapeutem, psychoterapeutem) nebo v týmu fyzioterapeut, psycholog a zoolog (u canisasistence psovod).

Naproti tomu **zooasistenci** uskutečňuje pedagog, psycholog či zoolog (psodov). Základním rozdílem je zde kvalifikace a odbornost osoby, která se vlivem zvířat na člověka v praxi zabývá (Jančaříková, 2009).

Zooterapiím i zooasistencím je dnes věnována velká pozornost, protože zvířata skutečně pomáhají. Lidé postrádají přírodu, něco živého a tak vědomě i podvědomě vzniká lidská nespokojenost, traumata a další tělesné či psychické negativní stavy (Jančaříková, Jančařík, 2008).

Zoorehabilitační aktivity se dělí podle metody na:

- 1) **AAT** (Animal Assisted Therapy) je terapie za pomoci zvířat, kde jsou vytyčeny konkrétní cíle (mezi hlavní patří podpora léčby či rehabilitace), záměry a metodika směřující ke zlepšení fyzických, sociálních, psychických, emocionálních a kognitivních funkcí. Postupy týkající se procesu terapie jsou vždy přesně zaznamenávány a výsledky jsou objektivně pozorovatelné a měřitelné. AAT je vedena profesionálem se speciálními odbornými znalostmi v oboru zdravotnictví, pedagogiky či sociální oblasti jako součást jeho praxe a specializace (Galajdová, 1999, Svobodová, 2009). Může se jednat o fyzioterapeuta, lékaře, psychologa, zooterapeuta atd., který pracuje samostatně nebo v týmu (proškolený



laik vždy v týmu s profesionálem). Klienty pro terapii za pomoci zvířat jsou většinou lidé s tělesným, mentálním nebo kombinovaným postižením, lidé krátkodobě, dlouhodobě nemocní, lidé v rekonvalescenci a v neposlední řadě také lidé, pro které je AAT podpůrnou léčbou psychických či fyzických poruch, nemocí nebo stavů nepohody. Nejčastějšími technikami v procesu zooterapie jsou polohování, aktivity pro rozvoj motoriky a sociálních dovedností, péče o zvíře, hlazení, rozvoj komunikace, zlepšování orientace, paměti, aj.

Některé zdroje literatury (Cole, 2009) uvádějí odděleně ještě AAT-C (Animal Assisted Therapy – Counselling) – začlenění domácích zvířat jako prostředků v rámci poradenského procesu (společná práce – poradce, zvíře, klient).

Zooasistence je diferencována na zbylé dva typy (Jančaříková, 2009):

2) **AAA** (Animal Assisted Activities) jsou společné aktivity za účasti, pomoci zvířat, kde oproti AAT nejsou určeny konkrétní cíle (hlavním cílem je obecná aktivizace klienta), není povinností zde vést přesnou dokumentaci (výsledky lze vyjádřit štěstím, radostí, spokojeností) a návštěva probíhá většinou spontánně dle potřeby, uplatňuje se volnější přístup. Jde o přirozený kontakt člověka a zvířete zaměřený na zlepšení kvality života klienta (zlepšení komunikace, pohyblivosti, motivace, odbourávání stresu, fobií, uzavřenosti aj.) nebo přirozený rozvoj jeho sociálních dovedností (posílení žádoucího chování, utlumení nežádoucího chování). Kromě zařízení sociálních služeb se tyto aktivity nejvíce uplatňují ve školských zařízeních (dětské domovy, speciální školy aj.). Mezi používané techniky patří hlazení zvířete, hry a péče o zvíře, procvičování komunikace a paměti v rámci programu AAA. Činnost vykonává proškolený tým, příp. s prostředníkem pro komunikaci s klientem (Cole, 2009, Galajdová, 1999, Svobodová, 2009, Velemínský, 2007).

Podle L. Galajdové (1999) dělíme aktivity za účasti zvířat (AAA) na *aktivní* a *pasivní*. Oba dva druhy aktivit zpříjemňují pobyt, způsobují uklidnění klientů/pacientů, ale u pasivní AAA se jedná o pouhé umístění např. akvária či klece v místnosti, kdy se klient o zvíře nestará, ale i přesto zvíře přináší pozitivní efekt pouhou svou přítomností.

Dalším druhem jsou aktivity *interaktivní*, a to buď rezidentní, kdy je zvíře stále přítomno v instituci a pečuje o něj personál, klienti, nebo se můžou realizovat formou návštěvních programů (tj. na stejném místě, ve stejný čas po omezenou dobu, např. jednou týdně, jednu hodinu).

U obou programů (AAT, AAA) je kromě zachování bezpečnosti (své, klienta i zvířete!), praktických dovedností, zkušeností a znalostí nezbytná také spolupráce a vzájemná komunikace s personálem zařízení, kde aktivity a terapie probíhají, spolupráce s psychology, pedagogy, logopedy, zdravotnickým personálem, lékaři, rodiči, popř. kynology, veterináři a etology.

3) **AAE** (Animal Assisted Education) je vzdělávání za pomoci zvířat. Jde o přirozený nebo cílený kontakt zvířete a člověka, který rozšiřuje a zlepšuje výchovně-vzdělávací proces nebo sociální dovednosti klienta. Cíle vymezuje (také celý proces sleduje, kontroluje a vyhodnocuje) pedagogický personál (pedagog, speciální pedagog, psycholog, vychovatel) ve spolupráci se zooterapeutem (práce v týmu, proškolený laik zoterapeut musí být vždy ve spolupráci s pedagogickým personálem) a práce je rozdělena buď na skupinovou, nebo individuální (lidé se specifickými poruchami učení, chování, komunikace, s výchovnými problémy atd.). Hlavní cíl je zaměřen na zvýšení motivace k učení a k osobnímu rozvoji. AAE musí vycházet a být integrováno do školního vzdělávacího programu, případně zahrnuto i do individuálního vzdělávacího plánu (pro pomoc a rozvoj jednotlivců a ne skupiny dohromady). Mezi nejčastější aktivity (techniky) vzdělávání za pomoci zvířat patří předávání informací zábavnou formou a názornou ukázkou, využití zvířete jako prostředníka pro výuku, hry a činnosti pro rozvoj jednotlivých oblastí jedince (např. motorika, komunikace), motivace k učení, péče o zvíře a získávání s ní spojených hodnot a dovedností (Jančaříková, 2009, Velemínský, 2007).

Vzdělávání za pomoci zvířat může mít na školách tyto podoby (Jančaříková, 2010), které jsou blíže popsány v následující kapitole:

- návštěvní programy,
- třídní nebo školní chovy,
- péče o volně žijící organismy (ptáky).

## ***2. Druhy využívaných zvířat, formy a možnosti interakcí s nimi***

Pro každou zoorehabilitaci je nejdříve nutné zvážit, jaký druh zvířete a jeho vlastností budeme využívat k podpůrným a léčebným aktivitám, jakou formu interakce zvíře – dítě (záleží na věku dítěte, tato práce je zaměřena na děti předškolního věku) vybereme a jaké možnosti pro takovýto kontakt se nám nabízí.

Nejznámější a nejvyužívanější u nás je **canisrehabilitace (canisasistence/canisterapie)**. Jde o využití vhodně zvoleného a vycvičeného psa pro interakci s člověkem. Psa nelze vybírat pouze podle senzitivity jednotlivého plemene (např. domnění, že nejlepší pro canisrehabilitaci jsou všichni retrívři), ale musíme se řídit také výchovou a charakterem každého jedince (Nerandžič, 2006, Velemínský, 2007). Psi svým chováním přirozeně aktivizují klienta, dávají mu najevo svou bezprostřední lásku a přízeň a klienti jsou podle své míry schopností zapojeni do hry a činností se psem (házení míčků, česání, dávání pamlsků, povelů apod.). Pes tak podporuje nejen fyzickou stránku těla – motoriku, uvolnění svalových sepětí, spasmů (k tomu se využívá i speciální metody polohování), ale působí významně i v psychosociální oblasti (např. navázání kontaktu se světem, navázání citové vazby, smysluplné vyplnění času, motivace, uvolnění, radostná nálada a osvětlení si správného chování a zacházení při kontaktu se psem). Zvláštní pozornost zasluhuje kontakt psa s malým dítětem, jeho „touha mít psa, potřeba vlastnit oddaného přítele“ (Wailly, 2005: str. 37), hledání důvěry, citového pouta pro duševní rovnováhu a podobnost vyjadřovacích prostředků psa a dvouletého dítěte.

**Felinorehabilitace (felinoasistence/felinoterapie)** znamená využití kontaktu s kočkou v oblasti zoorehabilitace, při němž dochází k pozitivnímu působení na člověka (klienta, pacienta). Nespornou výhodou kočky oproti psům je menší hmotnost, díky níž může být připuštěna bez obav i na lůžko pacienta, kterému by při větší zátěži hrozily modřiny, pohmožděniny či zlomeniny (Jančaříková, Bravencová, 2010). Kočky svým teplem při přímém kontaktu (hlazení, chování) prohřívají a uvolňují svaly a jejich předení má uklidňující účinky na celkové rozpoložení pacienta (souvisí s dechovou a srdeční frekvencí). V ČR je felinorehabilitace prováděna hlavně formou návštěvních (Nerandžič, 2006) a umíst'ovacích programů (Jančaříková, 2009).

Pro děti a dospělé s tělesným postižením je velice účinná a využívaná též **hiporehabilitace (hipoasistence/hipoterapie)** neboli využití kontaktu s koněm v rámci zoorehabilitace (u nás nejlépe propracovaná v tomto oboru). Kůň pozitivně působí na klienty s DMO, zlepšuje stav pacienta po úrazech páteře (zmírnění spasticky, zpevnění sedu aj.) a napravuje vadné držení těla (skoliózu) díky aktivizaci svalů, kloubů, nucení k balancování a dráždění prostřednictvím nervových čidel. Kůň je sám o sobě velice dobrou motivací pro nápravy a cvičení. Rytmika a předvídatelnost pohybu koně zlepšuje děje v celém organismu a snižuje spasticitu. Jízda na koni je navíc nejpřirozenější lidské chůzi, kdy se tělo koně pohybuje ve třech rovinách (dopředu-dozadu, nahoru-dolů a doleva-doprava) a tělo pacienta se s těmito pohyby musí neustále dostávat do rovnováhy a souladu. Kůň je přirozenou autoritou pro člověka, který musí často z počátku překonat strach, čímž později nabývá sebedůvěry, jistoty a kůň tak upravuje klientovy emocionální a psychické procesy. Navíc je schopen rozlišit biologický věk dítěte a podle potřeb na něj vhodně reagovat, velkou zpětnou vazbu nalézá u autistů (Nerandžič, 2006).

Dalšími příklady pozitivní interakce se zvířaty jsou **zoorehabilitace (asistence/terapie) s hospodářskými zvířaty** (většinou chovanými na farmě či statku) a to od králíků, drůbeže, prasat, ovcí, koz až po skot. Důležité je, aby konkrétní zvíře bylo zdravé, zvyklé na kontakt s lidmi a neagresivní (nezbytná je znalost chování zvířete např. v období březosti, kdy je lepší kontakt s některými zvířaty vynechat). Hospodářská zvířata jsou využívána převážně pro rozvoj hrubé a jemné motoriky (hlazení, starání se o zvířata), zlepšování znalostí, dovedností klientů a dále i získávání sociálních a pracovních kompetencí, sebedůvěry, samostatnosti a zodpovědnosti během péče o zvíře. Klient vykonává činnosti se zvířaty individuálně nebo skupinově a dále přímo nebo nepřímo. Přímá práce zahrnuje např. čištění zvířat, hřebelcování a nepřímá práce spočívá v přípravě potravy, podestýlky, péče o prostory farmy aj.

Známa je i práce a aktivity s velice trpělivými, opatrnými, přátelskými a zvědavými zvířaty jakou jsou lamy. **Zoorehabilitace (asistence/terapie) s lamami** je využívána převážně u lidí s postižením (tělesným i mentálním), u pacientů s poruchami chování a vnímání, s duševními handicapami či u dětí jako jedna z volnočasových aktivit a u dětí s autismem (lamy je zklidňují a posilují jejich soustředěnost). Tyto děti velice těžko navazují s jinými tvory kontakt a komunikaci. Metodika práce s lamami

se zakládá nejdříve na pozorování, pak přichází přímý kontakt se zvířaty – krmení, hlazení, vedení lamy, procházky na pastvu, hry a česání lam. U nás je známo využívání kontaktu s lamami např. v Psychiatrické léčebně v Bohnicích.

**Ornitorehabilitace (ornitoasistence/ornitoterapie)** je také jednou z možností zoorehabilitace. Jedná se o léčebné a podpůrné působení ptactva v interakci s člověkem. Nejvhodnější pro ornitorehabilitaci jsou papoušci, kteří fascinují člověka od pradávna svou schopností rozpoznat lidské pocity (blízcí člověku svou „empatií“, papoušek žako např. rozezná druh emocí – zlost, smutek, radost, klid aj.) a také schopností naučit se lidské řeči. Papoušci umějí velice silně projevovat lidem náklonnost a působit tak intenzivně i na lidskou psychiku. Navíc se u nich projevují podobné rysy chování jako u člověka – láska, věrnost, žárlivost, vyžadování pozornosti, urážlivost a tím k sobě poutají lidskou přízeň a pochopení. Dosud nemáme známo tolik poznatků o výsledcích pozitivního působení interakce pták – člověk jako u jiných druhů zvířat, protože ornitorehabilitace není stále příliš rozšířená. Papoušek poskytuje pacientům pocit bezpečí (přímý kontakt s papouškem, který vytváří pocit společnosti), vytvoření si citového pouta (získání „kamaráda“), hyperaktivní děti velice účinně zklidňuje, komplexně představuje pozitivní emocionální klima a péče o papouška a jeho prostředí evokuje pocit užitečnosti. Vybraný pták pro zoorehabilitaci by měl být zvyklý na kontakt a dotyk člověka, jednou z předností je i jeho schopnost napodobovat zvuky a slova (Velemínský, 2007).

Také **drobní hlodavci a králíci** jsou doporučováni pro **zoorehabilitaci (asistenci/terapii)** k dosažení pozitivních výsledků. Kontakt s jemnou srstí zvířat vyvolává u pacientů příjemné uklidňující pocity, zlepšuje náladu a pohyby prstů a ruky, zvíře způsobuje rozptýlení pacienta a je důvodem pro častější rozhovory s ostatními osobami. Je ale nutné zvažovat výběr zvířete podle jeho povahy chování a denního režimu. Nabízí se široká škála dostupných a hojně chovaných druhů těchto malých zvířat – křeček a morče (pozitivní výsledky u autistických dětí), pískomil, osmák, potkan, činchila, různé druhy myší, zakrslí králíci, ale ne všechna zvířata jsou vhodná pro svoje vlastnosti (více viz podkapitola Výběr vhodného druhu zvířete k dětem).

Zvláštní skupinu v **zoorehabilitaci (asistenci/terapii)** vyčleňuje Z. Nerandžič (2006). Kromě již jmenovaných zvířat uvádí pro člověka vhodné chovatelství a kontakt s **fretkou**. Touto problematikou se u nás více zabývá P. Nerandžičová (1999).

**Insektorehabilitace (insektoasistence/insektoterapie)** se zakládá na využití hmyzu v rámci zoorehabilitace. U této třídy živočichů se jedná o pozitivní účinky jako např. odbourání fobií, psychických onemocnění, ze strachu, posílení pocitu odpovědnosti (péče o živočicha, pomáhá také rozvoji jemné motoriky), uklidňující účinky na psychiku, zvýšení soustředěnosti a pozornosti (pozorování zvířat např. lupou) u dětí (i dospělých) a také odpoutání mysli např. od nemocničního prostředí a rozvoj komunikace. K těmto účelům jsou vybírány strašilky, pakobylky, ale i další drobní živočichové z třídy **pavoukovců, plžů, obojživelníků** (žáby), **plazů** (želvy, leguáni, gekoni, hadi) **a ryb**, kde bývá hlavní náplní zoorehabilitace péče o živočicha a jeho pozorování. Návštěvní programy s některými z těchto drobných živočichů probíhají úspěšně již přes tři roky ve Fakultní nemocnici v Praze v Motole (Bravencová, 2011, Dudek, 2011).

Zvláštní skupinu tvoří v zahraničí praktikovaná (zejména na Floridě) **delfinorehabilitace (delfinoasistence/delfinoterapie)**, která využívá delfínů a jejich specifických schopností v oboru zoorehabilitace. Delfín patří mezi zvířata, která mají jednu z nejlepších schopností vcítit se do lidských problémů, proto jsou člověku blízcí svou stránkou emocionální, vybízí ke komunikaci (výhodné hlavně u klientů s autismem a s poruchami chování), poskytují sociální interakci, psychickou podporu a neopominutelný, hlavně pro děti s tělesným postižením a kombinovaným postižením, tělesný kontakt. Při delfinoterapii spolupracuje tým několika odborníků jako je fyzioterapeut, logoped, pedagog či cvičitel delfínů, aby bylo docíleno takového programu, který by nejlépe vyhovoval potřebám konkrétního jedince. Dítě se postupně s delfínem sbližuje, formou různých her si na sebe dítě i zvíře zvykají a přechází do přímého kontaktu dotykem a sdílení vodního prostředí – společné plavání, hlazení, strkání atd. (Svobodová, 2009, 2010, Velemínský, 2007).

Interakce s vybranými druhy zvířat může mít několik forem využívaných v rámci AAT, AAA a AAE: návštěvní program, jednorázové aktivity, rezidentní program (umístění zvířete natrvalo), program péče o zvíře, zoorehabilitace s asistenčním zvířetem a krizová intervence za pomoci zvířat (zásah v krizové situaci). U dětí předškolního věku lze nejlépe využívat v rámci školského či zdravotnického zařízení návštěvní a rezidentní program (program péče o zvíře – motivace k práci,

samostatnosti, zodpovědnosti), jednorázové aktivity, pobytový program a u dětí školního věku se zdravotním postižením se realizuje také zoorehabilitace s asistenčním zvířetem s cílem zvýšit samostatnost a kvalitu života klienta.

- **Návštěvní program** spočívá v pravidelných návštěvách týmu provádějícího zoorehabilitaci (odborní lektoři či dobrovolníci, např. rodiče, s vybranými a připravenými zvířaty za tímto účelem) ve vybraném zařízení (škola, nemocnice). Alternativou těchto návštěv je docházení dětí za zvířetem (týmem) či setkávání v neutrálních prostorech, např. farma, zoo, stáje pro hiporehabilitaci, záchranné a chovné stanice, útulky, péče o volně žijící zvířata, kterou zahrnuje AAE. Jednoznačným přínosem je celková aktivizace a možnost návštěv v krátkých časových intervalech s různými druhy zvířat, nevýhoda spočívá v souvislém časovém omezení pozorování a kontaktu se zvířetem. Pro kontakt se zvířetem ve škole je proto vhodnější třídní chov nebo kombinace více forem zoorehabilitací (Jančaříková, 2010).

Jednou z možností návštěvního programu je také **ambulantní program**, který spočívá v provozování zoorehabilitace v ordinaci lékaře či školního psychologa, kam děti dochází a dostávají se tak přirozenou cestou do interakce s živočichem. Využívá se vlivu pouhé přítomnosti zvířete na zmírnění stresu, strachu a odvedení myšlenek od probíhajících procedur, dítě je motivováno ke spolupráci a komunikaci s odborníkem (Jančaříková, 2009, Velemínský, 2007).

**Péče o volně žijící živočichy**, jež má u nás historickou tradici, je jednou z forem zooasistence – vzdělávání za pomoci zvířat a také alternativní podobou návštěvního programu. Patří k ní péče o ptactvo během celého roku (přikrmování, věšení hnízdních budek, umístění nádobek s vodou pro koupání a pití ptáků), v zimním období péče a pomoc zvířatům krmením či přístřeším, drobným živočichům pak utvoření vhodného prostředí pro život, např. umístění klády či vodního prostředí, kde je můžeme spontánně pozorovat (Jančaříková, 2010, Meckelburg, 2004).

- **Jednorázové aktivity** nebo také krátkodobé aktivity jsou činnosti realizované např. ve zdravotnickém zařízení pro uzavřený okruh pacientů. Náplní jsou ukázky doplněné např. povídáním a jinými činnostmi zahrnujícími zvolené téma zvířat (Velemínský, 2007). Konkrétně se může jednat o tzv. „zvířátkové“ dny (známe například z dětských oddělení nemocnice FN Motol), kdy se využívá interakce, seznámení se a vystřídání pozitivního působení více druhů zvířat na klienta. Výhoda spočívá v tom, že si každý klient vybere a stráví čas ve společnosti takového zvířete, které je mu nejbližší.
  
- **Pobytový program** je založen na pravidelném nebo i jednorázovém pobytu dětí v prostředí, kde se zoorehabilitace provozuje. Děti předškolního i školního věku se s tímto programem setkají např. na školách v přírodě – na ekofarmách, na táborech či v jiných místech nabízejících zoorehabilitační služby spolu s ozdravným nebo poznávacím programem (Velemínský, 2007).
  
- **Rezidentní program** je charakteristický trvalým držením zvířete určeného k zoorehabilitaci („umístění natrvalo“), kdy za něj ve škole učitelky a děti přebírají zodpovědnost (za jeho podmínky k životu, za krmení a napájení, péči o srst a další činnosti) a zvíře se může nebo nemusí stát jejich majetkem (Svobodová, 2009, Velemínský, 2007). Trvalým držením zvířete určeného k zoorehabilitaci jsou **třídní nebo školní chovy, „koutky přírody“, „zookoutky“, umisťovací programy nebo chovy užitkové** v rámci typu zooasistence AAE – vzdělávání za pomoci zvířat. Chov vybraných druhů zvířat spočívá v dlouhodobé péči, pozorování a humánně animální interakci. Na prvním místě je vhodně zvolit živočicha a dbát o jeho kvalitu života, životní pohodu a respektovat jeho potřeby (welfare). Je známo, že všechna domácí zvířata zvyšují kvalitu života. S užitkovým chovem (kromě kočky) se dnes setkáme spíše ve speciálních školách, na školní zahradě bývá tento chov ojedinělý (Galajdová, 1999, Jančaříková, 2010, Nerandžič, 2006).



Zoorehabilitace ve všech možných formách s výše uvedenými různými druhy zvířat má dnes vysoký potenciál využití jak u dětí, tak i u dospělých klientů/pacientů a seniorů. Záleží jen na vhodném výběru druhu, formy a typu interakce člověka a zvířete pro co nejlepší pozitivní účinek a rozvoj potřeb konkrétní osoby. Zoorehabilitační týmy či pouze terapeuti nebo dobrovolníci dochází za dětmi předškolního věku (i jiného stáří, často skupiny věkové smíšené s dětmi školního věku) do zdravotnických zařízení, do dětských domovů, zaměřují se na osoby se zdravotním postižením (tělesným, mentálním nebo kombinovaných postižením, s autismem, se specifickými poruchami učení a chování), se zdravotním či sociálním znevýhodněním a nalézají své působiště nejen ve školách speciálních a praktických, ale také ve školách běžných, kde se nacházejí děti s různou mírou a vnitřním cítěním problémů. Je nutné vést i tyto zdravé děti k poznávání, citu a utváření vztahu k přírodě a ke všemu živému. Bohužel mnoho našich zdravotních zařízení neumožňuje kontakt se zvířetem a jakoukoliv přírodou, neuznávají tuto formu alespoň minimální interakce s přirozeným prostředím, vybočení ze stereotypu umělého a často sterilního prostředí, což může později vést k sociální až biologické smrti (Nerandžič, 2006).

### ***3. Pozitivní působení zvířat na děti***

Každodenní kontakt se zvířaty v prostředí domácím, ve školním (v pedagogických projektech) i v léčebně pedagogickém může být prospěšný dětem již od raného dětství, v období předškolního věku i žákům v rámci povinné školní docházky. Děti přítomnost zvířat přijímají obvykle s pozitivním ohlasem a zároveň tento kontakt posiluje a formuje žádoucí chování. Soužití se zvířetem a péče o něj působí pozitivně na rozvoj osobnosti dítěte (citový život, odpovědnost, soustavnost). I dnes, v době televize, počítačů a elektronických hraček, zájem dětí o živé tvory neupadá, naopak (Matějček, 1996, Meckelburg, 2004, Smrčková, Smrček, 1990, Velemínský, 2007). Při posuzování působení zvířete na dítě musíme vycházet z uvědomění si celku, přírody, celého ekologického systému, do kterého patří nejen zvíře (i ten nejmenší tvor je v řetězci přírody důležitý), ale i člověk jako jeho součást, proto jsou si zvířata a lidé tak blízcí, do určité míry na sobě závislí – vzájemně se ovlivňují a formují (Javna, 1991). Pokud se člověk nad přírodu bude povyšovat a nebude se ji snažit pochopit a žít v rovnováze s přírodou, povede to k jeho tělesnému (zdravotnímu) i duševnímu (psychickému) úpadku. Zvíře na rozdíl od mnoha lidí nejedná podle fyzické „krásy“ ve vztahu k člověku, ale podle toho, kdo jej má rád a kdo jej chrání (Nerandžič, 2006). Na této bezpodmínečné lásce a vnitřním citění je založen opravdový vztah dětí i zvířat. „Zvířata mohou uspokojovat různé dětské potřeby, doplňovat a obohacovat dětskou zkušenost i citový život, resp. jim nahrazovat to, co neposkytli lidé“ (Vágnerová, 2000, str. 199) – míněno u dětí školního věku, mnohé z těchto charakteristik však fungují i u dětí předškolního věku (viz dále – např. rozvoj neverbální komunikace, empatie, sebevědomí, uspokojení potřeby být někým akceptován). Dítě se jeví v raném věku ještě jako „nezkažené“ a nedeformované moderní, technickou a po mnoha stránkách jen povrchní společností, při vhodném výchovně vzdělávacím působení je otevřené novému a k přírodě většinou přistupuje bez předsudků (např. štitění se žížal, pavouků, brouků, hadů nastupuje až v pozdějším věku) s citlivostí a emocionální vnímavostí (Hederer, 1994, Horká, 1994). Je nutné si položit otázku – jak předejít odcizování člověka přírodě a dále i vzdalování se sobě navzájem (Strejčková, 2005) již od nejútlejšího dětství? Právě kontaktem se zvířetem lze dítěti

přírodu a živé tvory přiblížit, umožnit rozvíjet vztah ke zvířatům, vhodnými metodami, vlastním prožitkem dětí, dalším poznáváním a hlubokým porozuměním přírodě jako celku se v dítěti rozvíjí environmentální citlivost (Jančaříková, 2009). Předškolní věk je z hlediska vytváření vztahu k přírodě důležitou senzitivní periodou (Strejčková, 2005).

Výzkum (Jančaříková, 2008: str. 56) mezi učiteli ukázal, „že dětem vztah ke zvířeti prospívá psychicky (zklidňuje je, omezuje stres), fyzicky (rozvoj jemné motoriky) i sociálně (pravidelná péče o zvíře buduje pozitivní osobnostní rysy, např. schopnost vcítění a úctu k životu, k druhým, zodpovědnost, pracovní dovednosti)“. Pozitivní působení zvířete na dítě je prevencí, ale i lékem na mnoho potíží, které jsou dány stálým oddalováním se přírodě.

### **3.1 Psychika a sociální chování**

Působením zvířat lze děti rozvíjet v oblasti duševní a formování žádoucích postojů a je možno léčit poruchy. Je nutné děti s živými tvory seznamovat co nejdříve, umožnit jim blízkost a nejlépe i život s vybranými zvířaty (Matějček, 1996). Děti si jich pak váží a jsou ohleduplnější a citlivější i vůči sobě, učí se rozumět potřebám a pocitům zvířete (např. hyperkinetické dítě se musí uklidnit, aby mohlo přilákat kozu – posilování žádoucího chování) a v závislosti na tom i lidským potřebám (Galajdová, 1999, Velemínský, 2007). U dítěte se tak posiluje empatie vůči všem živým organismům. S utvářením vztahu ke zvířatům a k přírodě souvisí také zmírňování a odbourávání strachu z bezobratlých živočichů, odstraňování a prevence agresivity vůči zvířatům a odpovědné zacházení s nimi – rozvoj pečovatelských dovedností (Velemínský, 2007). Zjistilo se, že děti v předškolním věku, které vlastní zvíře, se projevují větší mírou schopnosti empatie než jejich vrstevníci, kteří v takovém kontaktu se zvířetem nejsou (Endenburg, Baarda, 2012). Pozitivní vztah ke zvířeti vede k vytváření kvalitnějších mezilidských vztahů (Hollik, 2003). A naopak! Existuje totiž propojení mezi zážitky z raného dětství, zneužíváním a týráním zvířat v dospívání a pozdějším protispolečenským a násilným chováním v dospělosti (Galajdová, 1999). Utváření vztahu k živým organismům je součástí prevence sociálně patologických jevů (Strejčková, 2005).

Zvířata často lidem nabízí útěchu v kritických nepříznivých situacích a možnost snáze se s problémem vyrovnat, zvláště pak dětem nabízí partnera – kamaráda, který jim nic nevyčítá, nic po nich nepožaduje, nehodnotí, jedná „upřímně“ a rovnou přijímá a oplácí silnou emoci svým citem a díky tomuto „pochopení“ dokáže uklidnit, přinášet radost a pocit bezpečí a blízkosti více než lidský společník. Před zvířetem člověk nemá důvod se přetvářet a něco na něj hrát, přistupuje k němu otevřeně, s důvěrou a přijímá jeho lásku, přátelství a pochopení, často tak vzniká i jediný trvalý a jistý vztah v životě (Hollik, 2003, McElroy, 1999, Wailly, 2005). Dítě musí s nástupem do školy zvládat nesnadné situace, na které dosud nebylo zvyklé (adaptační problémy): pravidelné učení, vyrovnání se s novým školním kolektivem žáků, ale i učitelů, změna denního rytmu apod. Jsou na ně kladena očekávání ze strany rodičů nebo prarodičů, provází je strach z neúspěchu a s tím související pocit méněcennosti, beznaděje, izolace a osamění. Tyto negativní emoce a školní stres děti lépe zvládnou pomocí zvířat. Již pouhou přítomností zvířete dojde k odbourání nepříjemných psychických stavů, zvíře má na dítě uklidňující efekt, nabízí útěchu, povzbuzení, pozornost náklonnost, přijetí, kamarádství, příjemně strávený čas, pocit být potřebným, pocit důležitosti, vyvolává radostnou náladu a zvyšuje sebevědomí, sebedůvěru a sebeúctu (Jančaříková, 2004, Meckelburg, 2004, Nerandžič, 2006, Velechovský, 2010, Velemínský, 2007).

Mnozí autoři (McElroy, 1999, Meckelburg, 2004, Odendaal, 2007) zabývající se vlivem zvířat na člověka dokládají působení přítomnosti zvířete (zesiluje i fakt závislosti zvířete na člověku) na snížení krevního tlaku a odbourávání stresu (snížení koncentrace kortizolu v krvi). Lidé v interakci se zvířetem se cítí šťastnější, méně osamocení, jsou pozornější a stimulováni k dotykům, hovoru a úsměvu (zvyšuje se koncentrace dopaminu, fenylloctové kyseliny, b-endorfinu, oxytocinu a prolaktinu). Toho se může využívat např. u dětí s poruchami chování, u dětí z problémových či nefunkčních rodin, pozitivní vliv zvířete naopak vede k utlumení hyperaktivity, zvýšení soustředěnosti, pozornosti a k přemožení zoufalství.

„Pomocí zvířat lze navázat kontakt i se sociálně narušenými osobnostmi“ (Meckelburg, 2004: str. 236). J. Allen (2010) vypovídá o studii zabývající se pozitivním účinkem hormonu oxytocinu na zmírnění projevů autismu u dětí (sociální interakce a chování, oční kontakt, pozornost). Koncentrace tohoto hormonu v krevní plazmě dětí

se zvyšuje právě interakcí se zvířetem, výzkum byl v tomto případě prováděn na psech (Odendaal, 2007).

Zvíře také pomáhá odvést pozornost od pocitu bolesti, od nemocničních procesů, umělého prostředí (dětí ve zdravotnickém zařízení) a od problémů, což vede alespoň ke chvilkovému zlepšení psychického stavu. Hry, mazlení se a péče o zvíře stimulují dítě k zapojení se do společnosti a vyvolávají vzpomínky na vlastní chovaná zvířata a na domácí prostředí. Živý tvor podněcuje pozitivní pocity, sebeuvědomění a přenáší na dítě svou dobrou náladu z toho, že je opět v přítomnosti „svého“ pána a těšilo se na něj. Dítě tak nabývá pocitu spokojenosti s tím, že je, existuje a nemyslí na další potřeby a nároky ostatních. Zažívá pocit radosti, spokojenosti, blaha a pohody, zvíře vzbuzuje u dítěte úsměv, smích a další příjemné prožitky (Galajdová, 1999, McElroy, 1999, Velemínský, 2007).

### **3.2 Motorika a fyzická kondice**

Význam a potřeba kontaktu dětí se zvířaty spočívá také ve zlepšování fyzické kondice, síly, samostatnosti, koordinace a rozsahu pohybů a v rozvoji jemné a hrubé motoriky (z toho plyne i podpora řečových dovedností). Děti přistupují ke zvířatům s důvěrou, mají touhu je hladit, objímat, krmit a pomáhat při péči o ně (Hollik, 2003, Nerandžič, 2006, Strejčková, 2005, Velemínský, 2007), všechna témata okolo zvířat jsou pro děti přitažlivá. Právě tím děti dochází k posilování motoriky – přímým (mazlení, hlazení, přenášení zvířete), ale i nepřímým kontaktem se zvířaty, a to manipulací s různými předměty při doprovodných činnostech a starání se o zvíře (kartáčování, výměna krmení, podestýlky, hra či výcvik). Kromě toho např. při canisrehabilitaci (např. při polohování), felinorehabilitaci nebo hiporehabilitaci dochází k prohřívání svalů, uvolnění spasmů u dětí tělesně postižených, snižuje se hladina krevních tuků, cukrů, dochází ke snižování krevního tlaku, což vede i menšímu počtu případů s depresemi než tam, kde k žádnému kontaktu se zvířetem nedochází (Nerandžič, 2006).

### 3.3 Zájem, pozorování a poznávání

Člověk se při každodenním pozorování a kontaktu se zvířaty může přiučit mnoha věcem, protože zvířata jsou nejen našimi společníky, ale i našimi učiteli. Dochází ke stimulaci vnímání, bdělosti, rozvoji smyslů, pozornosti, soustředěnosti, myšlení, představivosti, fantazie, učení, paměti, orientaci v čase, v prostoru a prostředí (Meckelburg, 2004, Velemínský, 2007). To, co děti samy pozorují a zkoumají, si zapamatují lépe než pouhá slova často pro ně beze smyslu. Zvířata nejsou hračkou, jsou stálým zdrojem podnětů a skýtají něco zcela osobitého a jedinečného – zvíře se hýbe, a to jak samo chce (je svébytnou bytostí), přijímá potravu, vyměšuje, spí, bdí, vyjadřuje nelibé pocity, a to všechno je dítěti blízké a srozumitelné. Některé projevy chování, zbarvení a tvary těla však mají svůj, někdy skrytý, význam. Živočichové se často se svým vzhledem a barvou přizpůsobují okolnímu prostředí, v němž spočívá i jejich ochrana, maskování před možným nepřítelem nebo naopak „jedovatou“ barvou naznačují nebezpečí či se barva mění podle sezóny. Stejně tak pohyb každého zvířete je přizpůsoben prostředí, ve kterém žije. Děti se při denní aktivitě se zvířetem postupně seznámí se čtyřmi základními projevy, a to: spánek a odpočinek, přijímání potravy, čištění se (komfortní jednání, pouze u vyšších druhů zvířat) a projevy sociální (vztahy mezi jedinci). Pro dítě jsou všechny tyto detaily nové (např. projevy údivu nad základními životními projevy, které hračka nemá – zvíře leze, vylučuje apod.), podnětné a proto nebude mít se zvířetem dlouhou chvíli. Živý tvor rozvíjí poznání dítěte a propojuje ho již se známými skutečnostmi. I na tom sebenepatrnějším živočichovi je něco zajímavého, co obohacuje život dítěte (Řehák, 1973, Smrčková, Smrček, 1990, Velemínský, 2007).

Děti většinou ještě nechovají předsudky, nepřejaly strnulé představy o zvířatech a jejich roli ve světě, jež mají mnozí dospělí a tak může zvíře sloužit i jako velice účinný výchovný prostředek. Dětská nevinnost, představivost, bezpodmínečnost, láska a cit pro dobrodružství jsou vlastní v určité míře i zvířatům. Děti se nechávají zvířaty spontánně vést ke své proměně, „k novým úrovním růstu, moudrosti a zrání“ (McElroy, 1999: str. 38), jsou díky svému zájmu aktivizovány a motivovány (motivace k psychickým, motorickým i emocionálním projevům) a prostřednictvím kontaktu se zvířetem se snadněji učí novým znalostem a dovednostem. Zvíře vede děti

k aktivnímu způsobu života, „odtrhává“ je od každodenního sezení u počítače či televize a podílí se na tom, jak bude dítě pohlížet na svět (Beck, Katcher, 2003, Nerandžič, 2006). V průběhu léčení u pacientů (včetně předškolních dětí) se všemi typy zdravotních okolností byla pozorována v přítomnosti zvířete kromě již výše zmíněných také zvýšená motivace (Velemínský, 2007).

Dětský psycholog Z. Matějček (1996) spatřuje ve zvířeti dvě hlavní výchovné funkce:

- 1) životní funkce – tyto funkce děti konkrétně pozorují v přirozených souvislostech, jedná se o pozorování sexuální a rozmnožovací aktivity, což vypovídá vhodnou formou a objektivně o tomto přírodním procesu,
- 2) konec životního cyklu (smrt, zánik) – smrt stejně jako rozmnožování je pro mnohé dospělé náročným tématem ke komunikaci s dětmi. Prostřednictvím zvířete se dítě učí přirozenou cestou seznamovat se a vyrovnávat se smrtí (rozloučit se se zvířetem, mluvit o smrti, nemělo by být před touto skutečností chráněno), zvláště pokud tento smutek a lítost zažije víckrát. Tyto pocity by neměly být nikdy potlačovány. Pro některé děti je první zkušeností s koncem života smrt bližního, pro některé děti smrt domácího mazlíčka (malá zvířata žijí často jen krátce) či volně žijícího uhynulého zvířete. Jakákoliv smrt je těžkým okamžikem, neubírá na důležitosti a citovém vztahu ke zvířeti. Dítě v předškolním věku ještě nekategorizuje, nevytváří hierarchii podle smyšlené významnosti ztráty života. To se učí až časem od dospělých (McElroy, 1999).

Většina dětí ve věku 5 – 7 let si uvědomuje, že smrt je nezvratitelný stav, zahrnuje zástavu dýchání a tlukot srdce a je nevyhnutelná pro všechny živé tvory. Naopak u dětí do 5 let se vyskytuje riziko braní viny za smrt na sebe, řídí se podle svých dosavadních zkušeností a při nesprávném přístupu k dítěti je možnost následků nežádoucího chování do budoucnosti právě při vzpomínce na smrt. Je dobré dítě připravovat na konec životního cyklu včas, jemně, přirozeně a nenásilně (Galajdová, 1999, McElroy, 1999).

Kromě těchto již jmenovaných zákonitostí života (smrt, rozmnožování), poznává dítě pozorováním a dlouhodobou přítomností, chovem zvířete i další důležité součásti života, které jsou nevyhnutelné, např. nemoc (Nerandžič, 2006).

### 3.4 Komunikace

S důvěrou ke zvířeti souvisí i komunikace. Dítě se snáze svěří s problémem zvířeti (zastupuje roli kontaktní osoby, posluchače), u kterého ví, že nikomu o jeho trápení nepoví. Nabývá pocitu, že mu zvíře rozumí a vypořádává se tak se stresem (Hollik, 2003, McElroy, 1999, Nerandžič, 2006). A. Beck a A. Katcher potvrzují význam zvířat na kvalitu komunikace. Pokud dítě mluví na zvíře, vymizí u něj často poruchy řeči, např. koktavost (Beck, Katcher, 2003).

O kazuistikách pozitivního působení psů na vývoj dětské řeči (velký podíl dětí předškolního věku) hovoří i klinická logopedka I. Bajtlerová (2008, 2012). Její metodika vychází ze základních postupů logopedické terapie (s důrazem na řečové vady), jejíž součástí je využití canisterapie v rámci celkového rozvoje psychomotoriky jako podpůrné metody či přímo alternativy ostatních metod (např. pes reaguje určitým chováním pouze na správně vyslovenou hlásku; pozitivní motivace k napodobování psa – olizování rtů jako ortomotorické cvičení). I. Bajtlerová využívá metody pro rozvoj percepce (zrakové, sluchové), jemné a hrubé motoriky (např. podplazení, přelézání psa), slovní zásoby, schopnosti asociace, soustředění a relaxace, koordinace ruka – oko, rozumových schopností, matematických představ a grafomotorických schopností, dále také pes způsobuje zklidnění a vyvolává pozitivní emoce (motivace těšení se na terapii). Výsledky její práce jsou patrné již v úvodních fázích terapie, kdy přítomnost psa v ambulanci odbourá klientovy obavy. Canisterapie pozitivně ovlivňuje neurotické poruchy řeči a je možné ji provádět i u dětí s poruchou autistického spektra (tam je ale nutná hluboká znalost terapie dětí s touto specifickou poruchou).

Rozvoj jazykových dovedností a nápravy řečových vad způsobené přítomností zvířete se projeví i v kontaktu s vnějším světem (ne jen přímo se zvířetem, zlepšuje se i sociální komunikace), kdy se zvíře stává stále častějším podnětem a příčinou k mluvení s ostatními lidmi a pomáhá či přímo „nutí“ i různě narušené děti komunikovat – neverbálně i verbálně (Hollik, 2003). Přítomné zvíře vyvolává asociace



děti na jiná jim známá a blízká zvířata a domácí mazlíčky. Právě to může být motivací pro další rozhovory na téma, jak se ke zvířatům a celé přírodě chovat a co naopak živým tvorům nikdy nedělat (Galajdová, 1999, Jančaříková, 2004, Nerandžič, 2006, Velemínský, 2007).

### **3.5 Pracovní návyky, samostatnost a odpovědnost**

O zoorehabilitaci můžeme mluvit jen v případě, že se dítě zapojuje do péče o zvířata, tedy pokud cíleně využíváme kontaktu se zvířetem (Velemínský, 2007). Stejně jako u dospělých, tak i u dětí zvíře vzbuzuje potřebu starat se o někoho. Dítě se tak učí odpovědnosti (spoluodpovědnosti společně s učitelem či s rodičem za podmínky k životu, krmení, napájení, péči o srst aj.) ke svěřenému živočichovi (zároveň i odpovědnosti k celku přírody), který má potřeby jako každý jiný živý organismus. Tím si osvojuje i pracovní návyky a sociální dovednosti, které jsou s touto péčí spojené, vytváří v dítěti (i v dospělém) pocit být užitečný a posilují jeho samostatnost, sebevědomí, sebehodnocení a sebeúctu (Endenburg, Baarda, 2012, Nerandžič, 2006). Při chovu a péči o zvířata by mělo tuto interakci pociťovat pozitivně jak dítě, tak i zvíře, které by nemělo nijak strádat. O zvířeti se dá pak mluvit do určité míry jako o „vychovateli“ či „spolu vychovateli“ dítěte, které k odpovědnosti postupně dozrává a zvíře toto dozrávání ve velké míře podporuje. Zvíře se stává pomocníkem ve složitém procesu výchovy a vzdělávání dítěte. Jednou z možností v tomto směru jsou pobyty a návštěvy dětí na farmách či statcích se zvířaty, prostřednictvím nichž je také usnadňován kontakt s přírodou (Hollik, 2003). Pokud se jedná o zvíře (např. kůň), které je pro dítě autoritou, můžeme mluvit i o vymezování hranic a ukáznění dětí zvířetem (Nerandžič, 2006, Smrčková, Smrček, 1990). U předškolních dětí probíhají pracovní návyky a péče o živé tvory přirozenou cestou – nápodobou činnosti dospělých (Galajdová, 1999, Matějček, 1996, McElroy, 1999, Meckelburg, 2004, Svobodová, 2009).

### 3.6 Hygiena a alergie

„Hrozba“ nedostatečné hygieny na každém kroku, a to i ve styku s přírodou a se zvířetem, přináší v dnešním světě strach dospělých. Ten dospělí přenáší na své děti a izolují je od všeho živého a přirozeného. Tato úzkostlivost je často přehnaná. Pokud je spojená dodržováním přílišné hygieny vede ke snížení přirozené imunity a ke vzniku alergií, kterých stále narůstá (Gregora, 2009, Smrčková, Smrček, 1990, Strejčková, 2005). Parazitolog J. Flegr se zabývá vlivem přítomnosti helmintóz (parazitických nákaz) v lidském těle na stav imunity. Zjistil, že zvýšená hygiena způsobuje absenci helmintů v lidském organismu, kteří jsou nezbytní pro vytvoření odolnosti proti parazitům. Imunitní systém pak reaguje nepřiměřenou odezvou – alergií (1998 a 2005).

„Celosvětově se totiž ukazuje, že přehnaná sterilita a odmítání zvířat vede dříve nebo později ke snížení schopnosti organismu reagovat na běžný infekční agens, jako jsou stafylokoky či streptokoky, a ke smrti sepsí“ (Nerandžič, 2006: str. 118). Ve sterilním prostředí dochází k poklesu schopnosti organismu bránit se proti antigenům z vnějšího prostředí a k větší náchylnosti k infekcím. Člověk v běžném kontaktu se zvířetem je tak zdravotně odolnější po stránce fyzické i psychické. To dokazují také zkušenosti M. Buriánkové s chovem různých zvířat (ryby, ptáci, hadi atd.) na psychiatrické klinice. Za celá léta nezaznamenala u pacientů v přítomnosti výše jmenovaných živočichů jedinou alergickou reakci, a to dokonce ani u alergiků (Nerandžič, 2006). Také u dětí narozených do rodiny se zvířetem se potvrdilo nižší riziko vzniku alergií a astmatu. Tyto děti jsou méně často nemocné než děti narozené do rodiny, kde zvíře nechovají (Velemínský, 2007).

Poslední studie ukazují, že kontakt kojence s velmi vysokým množstvím kočičího alergenu může dítě ochránit z hlediska rizika rozvoje alergie na kočky v pozdějším věku. Každé dítě ale reaguje na tato (a další) zvířata jinak. Odezva organismu na vystavení alergenům je zcela individuální („...někdy škodí a jindy prospívá“), proto nelze doporučit všem jedincům zvýšený kontakt s kočkami jako ochranu před alergiemi. Kontakt novorozence s malým množstvím kočičího alergenu může naopak novorozence na alergen senzibilovat. Ale pokud je dítě už na kočky alergické, je vhodné se dalších kontaktů s kočkou vyvarovat. Alergie na kočky je vůbec nejčastější alergií na zvířata. Alergeny kočky jsou přítomné v mazových

žlázách, ve slinách a v konečnickové žláze. Při olizování se alergen rozšíří po srsti kočky a tím se dostává i na oblečení majitelů, je lepivý a dále se snadno šíří vzduchem. Alergenicitu kočky je mnohem vyšší než u jiných chlupatých zvířat. (Bidat, Loigerot, 2005, Novák, 2012).

Alergen psa je přítomný ve slinách, v srsti a v kůži (i tzv. „naháči“ mohou způsobovat alergie). Alergeny hlodavců se vyskytují ve slinách, ve vlasových váčcích a v moči, u krysa je alergen přítomný v moči a hlavní alergen morčete je v srsti. Koňský alergen je velice „prudký“ (alergici mají často potíže i při nepřímém kontaktu na vzdálenost několika set metrů od koně) a vyskytuje se v kůži (Bidat, Loigerot, 2005).

O. Rybníček (2012) uvádí, že u rodin, které zvířata chovají (40% domácností v ČR) a nechovají, není rozdíl ve výskytu alergií. Pokud se u někoho začnou projevovat alergické problémy – astma, rýma, kopřivka, oční problémy, je vhodné se kontaktu se zvířetem vyvarovat, oddělit zvíře od dítěte (popř. najít zvířeti nový domov) nebo zavést opatření, která by projevy alergie zmírnila (pravidelné koupání zvířete – jednou týdně, omývání podlahy, stěn, vybavení, kastrace kocoura, čističky vzduchu, léky) (Bidat, Loigerot, 2005). Alergickým dětem však můžou vadit také ve školách zvířecí alergen přenášené na šatech kamarádů a spolužáků. Dalšími riziky spojenými s alergiemi na zvířata v rámci těchto zařízení mohou být návštěvní programy se zvířaty (návštěvy cirkusů, zoologických zahrad aj.) (Rybníček, 2012).

Chovu domácích mazlíčků se týkají rovněž alergie na roztoče, kteří jsou často přítomni v srsti zvířat. Druhy z čeledi čmelíkovitých se vyskytují nejčastěji na savcích, ptácích, ale i na hadech a ještěrkách. Jejich potravou jsou zbytky peří, chlupů a kůže. Mrtvá těla roztočů jsou přítomna v „domácím prachu“, v seně (kromě pylových alergenů) a ve výkalech (z potravy). Tyto alergenys jsou nejčastějším zdrojem senzibilace organismu. Dalším rizikem jsou plísňové alergenys (připomínající alergenys roztočů), které jsou součástí nejen „domácího prachu“ v ovzduší, ale můžou vznikat i v podestýlce chovaného zvířete, např. v hoblinách (Bidat, Loigerot, 2005, Petrů a kol., 1994, Rybníček, 2012, Svršek, 1997).

#### **4. Výzkum a konkrétní kazuistiky v oblasti zoorehabilitace**

Lidé zabývající se výzkumem v oblasti zoorehabilitace dokládají konkrétní a věrohodná data pro konání jasných závěrů vlivu přítomnosti a kontaktu se zvířaty na člověka (dospělého, seniora a přednostně na dítě). Mezinárodní organizace IAHAIO dokazuje výzkumy rozsáhlou prospěšnost soužití člověka se zvířetem ovlivňujícím lidské chování, individuální rozvoj jednotlivce i kvalitu jeho života (Galajdová, 1999). Následující zjištěná fakta vypovídají o pozitivní hodnotě humánně-animální interakce a o výsledcích, které se týkají chovů a jiných forem zoorehabilitace.

Velký podíl na rozvoji a zlepšování sociálních vztahů a lidského zdraví má dlouhodobý chov zvířat doma. J. A. Serpell (1990) dokazuje pozitivní vliv kontaktu se psy a s kočkami na dospělé osoby, a to v následujících oblastech: zlepšení sociálních interakcí (náklonnost a společnost druhých lidí, zejména ve společné domácnosti), zvýšení pohybu, odpovědnosti (u chovu koček chápáno spíše negativně), kladný přínos pro *potomky* (tj. děti už od raného dětství), pocit bezpečí a klidu a další různé, již konkrétně nejmenované oblasti. 50% (23) majitelů/ek psů z dotázaných zodpovědělo, že domácí zvíře způsobilo významný rozdíl v jejich životě a naproti tomu u majitelů/ek koček takto vypovědělo 37% (9).

Výzkumy týkající se vlivu zvířat na děti do tří let, děti předškolního a školního věku otvírají otázku jejich vzájemné interakce. Výše zmíněný psychiatr A. Katcher (Katcher, A. et al. cit. z Odendaal, 2007) se zabýval dlouhá léta vlivem asistované zooterapie na děti s poruchami pozornosti a s poruchami chování. Použil standardní klinickou skupinu spolu s kontrolní skupinou. Klinická skupina v rámci školního programu pečovala čtyři hodiny týdně během tří měsíců o zvířata – písčomilné, křečci, činčily, vietnamské prase a trpasličí koza. Děti v této skupině se tak učily i zacházení se zvířaty a prezentování ve zdravotnických a pečovatelských zařízeních. Během kontaktu se zvířaty začaly symptomy jednotlivých poruch u *klinické skupiny* ustupovat a nebyl zaznamenán ani jeden případ agresivního chování. Naopak ve stejném období u *kontrolní skupiny*, která neměla ve své blízkosti zvířata, bylo zaznamenáno třicet šest případů agresivního chování (bližší specifikaci agresivního chování autor nejmenuje).

Ze svých zkušeností s humánně-animální interakcí uvádí B. Tschochner (Tschochner, B. et al. cit. z Galajdová, 1999) pozoruhodný zájem autistů o želvy. Vidí v tomto jakousi spojitost s možností schovat se do krunýře, uzavřít se a mít ode všech pokoj. Pak bychom mohli uvažovat ale i o dalších druzích zvířat, které mají schopnost schovat se do pevné schránky (např. plži).

Další pozitivní výsledky přinesl výzkum (Cole, 2009: str. 19 – 20) zabývající se působením psů jako terapeutických asistentů na děti s pervazivními vývojovými poruchami v období předškolním, školním a v období dospívání s cílem posílit jejich komunikaci. Bylo vybráno deset účastníků s poruchou autistického spektra ve věkovém rozmezí 3–13 let pro 45 terapeutických sezení, z nichž byla tři čtvrt hodinová sezení každý týden natáčena kvůli zaznamenání chování vybraných klientů a jejich verbální komunikaci. Během střídajících se sezení měl každý účastník k dispozici míč, vycpaného psa a různé druhy živých psů s podobným temperamentem, ale s jinými fyzickými vlastnostmi. Ve výsledcích nebyly zaznamenány žádné změny týkající se vývojového věku dětí a mládeže. Nemohly být také sledovány rozdíly v reakcích chlapců a dívek, protože do skupiny byly zahrnuty pouze tři dívky, kvůli malému vzorku respondentů nebylo možné výsledky příliš generalizovat. Nicméně v reakcích klientů na živého psa byla zaznamenána tato pozitiva: více smíchu, zvýšený oční kontakt, komunikace se psem, touha připojit se ke krmení psa pamlsky, delší doba vykonávání jedné činnosti a větší snaha a soulad s požadavky terapeuta kladenými na dítě.

Budoucí výzkum by se měl stále více zaměřovat také na rozvoj, výchovu a vzdělávání dětí zdravých, navštěvujících běžné školy (Jančaříková, Bravencová, 2010), jelikož se potvrzují teoretické důvody pro kontakt dětí se zvířaty, např. rozvoj komunikačních dovedností (Beck, Katcher, 2003).

Výzkumy z celého světa opakovaně vypovídají o nesporné důležitosti „přátelství dítěte se zvířetem pro podporu citového i rozumového vývoje dítěte“. Citový vztah ke zvířeti pomáhá rozvíjet sebevědomí, pocit odpovědnosti, přispívá k samostatnosti a zapojení dítěte do společnosti. To všechno je ale ovlivněno především požadavky kladenými okolím a věkem dítěte, kdy dochází ke kontaktu se zvířetem. Je prokázáno, že lidé, kteří se v mládí starají a vlastní nějaké zvíře, se v dospělosti zajímají více o problematiku životního prostředí a správný životní styl. Dítě, které se věnuje péči

o zvíře, často předhání ve znalostech o živočichovi a jeho chovu své rodiče, o tom vypovídají zkušenosti z Velké Británie (Galajdová, 1999).

Nedaleko New Yorku v Brewsteru se nalézá terapeutické středisko Green Chimneys (Zelené komíny), které chová ve svém areálu cca 350 zvířat (různé druhy ptáků, koně, skot, kočky, jelenovití, prasata, ryby, lamy, králíci, osli, poníci, ovce, kozy). Dochází sem děti, žáci a studenti zanedbaní, zneužívaní a s různou mírou poruch. Tito klienti vypověděli o výhodách kontaktu se zvířaty: zvířata se neptají na známky, nikdy neudělají dotyčného smutným, nekřičí a nejsou zlá, hrají si s nimi a často jsou to jediné, na co se může dítě (žák i student) spolehnout a může jim plně důvěřovat. Zvířata podněcují pocity, sebevědomí, nikdy neodmlouvají a vždy vidí své „páníčky“ ráda, naslouchají jim a svěřené nikdy nevyzradí (McElroy, 1999).

O příkladném edukačním účinku celého přírodního komplexu na děti (i pozorování a přímý kontakt s živočichy v přírodě) se přesvědčil E. Štorch (1929) při realizaci školy v přírodě pro městské děti v Praze, kterou nazval Dětskou farmou. Tento projekt byl jedinečným propojením výchovy a vzdělávání dětí venku v přírodě. Právě ta dává dětem dostatek volnosti pro spontánní poznávání a učení se z vlastních zkušeností, prožitků a pocitů.

Výzkumy z celého světa opakovaně potvrzují posilující vliv interakce dítě – zvíře na sebevědomí, zodpovědnost, samostatnost a schopnost zapojit se do společnosti. Děti vyrůstající bez tohoto soužití potom postrádají ve vývoji životně důležité prožitky a zkušenosti. „Děti, které vyrostly v blízkosti zvířat, se interakcí s nimi a dobrým vztahem k nim učily daleko dříve poznávat a rozumět pocitům a potřebám živočichů a tím pravděpodobně také pocitům a potřebám jiných lidí“ (Velemínský, 2007: str. 132). Díky poznávání životního běhu jiných organismů dítě lépe pochopí i obdobné pochody v lidském životě.

Profesor R. Bergler (Hollik, 2003: str. 56 – 57) uvádí výsledky svého výzkumu o přínosu vztahu psů a dětí, vycházel z celkového počtu 300 dotázaných dětí. Žádné dítě neuvedlo jedinou špatnou vlastnost, které často pozorujeme v chování lidí. Následující údaje vypovídají o kladném vztahu dětí ke psům:

- 98% dětí se po příchodu domů ze školy potěší a pozdraví se svým psem,
- 96% dětí si rádo hraje se svým psem,
- 95% dětí se svým psem vždy prožije mnoho pěkných a veselých zážitků a těší se na svého psa jako on na ně,
- 87% dětí vypovídá, že může svému psovi všechno vyprávět,
- 86% dětí pociťuje, že jejich pes je tu vždy pro ně,
- 84% dětí se necítí se svým psem opuštěno a osamoceno,
- 81% dětí cítí, že jim jejich pes vždy naslouchá,
- 77% dětí si myslí, že pes nemůže být tak zlý (špatný) jako člověk,
- 76% dětí říká, že když je jejich pes s nimi, tak se cítí jistější a nemají strach,
- 74% dětí vypovědělo, že je jejich pes utěšuje, když se cítí smutné nebo mají problémy,
- 70% dětí se cítí se svým psem silně a odolně, pes jim rozumí lépe než mnohý dospělý,
- 62% dětí považuje svého psa za nejlepšího kamaráda.

Prospěšný vliv má také canisterapie na děti s handicapem, jak již jsem výše uvedla. Specifiky působení psa na děti s kochleárním implantátem se zabývala Z. Fraňková (2012) ve vybrané kazuistice. Jednalo se o chlapce narozeného 9/2003, kterému byl ve dvou letech a třech měsících zaveden kochleární implantát. V běžné mateřské škole byl dětmi bez problémů přijat spolu s asistentem. Na doporučení ze SPC začal chlapec v rozmezí 3 – 6 let docházet na canisterapii jako podpůrnou metodu celkového rozvoje. Při prvních návštěvách chlapec začal komunikovat se psem, snažil se ho ovládat (posílení sebevědomí, dále i ukázkou psa při návštěvním programu v mateřské škole), od znaků jednotlivých povelů (ze začátku verbálně nekomunikoval, maximálně citoslovce) přecházel ke sloům (až k hranici dvouslabičných slov), začal komunikovat i s canisterapeutkou a učil se o psa správně pečovat. Jeho špatné

zkušenosti se psem z minulosti se podařilo odbourat během pěti sezení. K rozvoji motoriky u chlapce využívala Z. Fraňková manipulaci s pomůckami, s pamlsky formou různých her, dále rozvíjela předmatematickou představu chápání významu počtu do pěti (počítání pamlsků, částí těla), rodiče chlapce zaznamenali velké zlepšení v celkové komunikaci (pes se stal stálým tématem ke komunikaci, slovní zásoba týkající se canisterapie se zvedla za deset měsíců – čtrnáct návštěv po 45 minutách – cca o padesát slov, zlepšila se také výslovnost), zklidnění v přítomnosti psa a v samostatnosti (na konci sezení chlapec nepotřeboval ve své blízkosti matku). Chlapec se také pomocí hry s pamlsky, barevnými miskami, vodítka a činností se psem naučil znaky rozlišovat deset barev (na začátku neurčil a nerozlišil žádnou barvu), motivace psem (např. canisterapie za odměnu) byla patrná i v dodržování pravidel, ve spolupráci s dospělým či ve zvýšení citlivosti a ohleduplnosti. Psi (ke konci terapie přibyl ještě druhý pes) se stali nejlepšími přáteli chlapce (výpověď rodičů).

Úlohu psa navštěvujícího dětský domov (děti ve věku 1 – 3 let) při nemocnici v Mladé Boleslavi shrnula koordinátorka Dobrovolnického centra M. Theimerová (2012). Pes se „stává dětem kamarádem, uspokojuje jejich citové potřeby, pomáhá rozvíjet sociální vztahy“, dále je motivací při rozvoji poznávacích procesů (orientace na těle psa, smyslové vnímání), motoriky formou péče o psa (česání, krmení, připínání vodítka, házení míčků aj.) a při rozvoji v oblasti řečové (opakování jednoduchých slov, oslovování psa). Je zde nezanedbatelný přínos i po stránce psychosociální, kdy pes působí na zvyšování sebevědomí dětí (vedení psa).

U pacientů s poruchami chování, v oboru dětské psychiatrie, dnes nachází stále větší uplatnění hiporehabilitace. Konkrétní kazuistika, kterou uvádějí A. Mašková a M. Kuchtová (2012), se týká 10letého chlapce z dětského domova (navštěvujícího ZŠ pro děti s poruchami chování) s hyperkinetickou poruchou chování, s výraznou agresivitou a špatnou adaptací. Kontakt s koňmi u něj vzbudil během tří týdnů respekt (ke zvířeti i ke všeobecným pravidlům), motivaci, rozvinul spolupráci, cílevědomost, zvýšil intenzitu koncentrace, zlepšil sebevědomí a při negativním výkyvu chování u koně chlapec našel citovou podporu. Patrné bylo i zmírnění agresivity (slovně vůči dětem, nikdy nebyl agresivní vůči koni a terapeutce).

Sdružení Piafa ve Vyškově dlouhodobě (více jak čtrnáct let) pomáhá zoorehabilitací (canisrehabilitací, hiporehabilitací) zdravotně postiženým



a znevýhodněným osobám. Jednou z poskytovaných sociálních služeb je také práce s rodinami. Společně s klienty dojde ke stanovení individuálních cílů, které vedou k naplňování potřeb dětí. Prostřednictvím kontaktu se psy (a dále i s koňmi) se batolata zbavují strachu ze psů (který může vzniknout např. z nepříjemných negativních zážitků se psem, pokousání psem či z přejatého strachu od rodičů), rozvíjí se u nich komunikace, spolupráce, osobnost v rámci vrstevnické skupiny (např. uvědomění si vlastní já) a pozitivní vztah ke zvířatům. Děti ze skupiny převážně předškolního věku (3 – 7 let) se díky zvířatům učí poznávat samy sebe (chování, prožívání), osamostatnit se, poznávat a rozvíjet svou osobnost, komunikovat s vrstevníky, spolupracovat, rozvíjet cit a odpovědnost k živým tvorům a přírodě. Pozitivní účinek mají zvířata také na podporu psychické vyrovnanosti, posílení kladného sebepojetí, emoční saturaci a uvolnění psychického napětí. AAA se psy vedou k procvičení paměti, posílení schopnosti soustředit se, k celkové aktivizaci a motivaci ke komunikaci, k odreagování, uvolnění a procvičení motoriky. Piafa využívá také polohování za přítomnosti fyzioterapeuta, což pozitivně ovlivňuje svalový tonus a psychickou i sociální stránku klienta. Možnost hiporehabilitace nabízí dětem setkání a poznání koně a jeho života, čímž se děti učí i pracovním návykům a péči o zvíře, přebírání odpovědnosti, uvědomění si a zaopatření vlastní sebeobsluhy. Kůň učí děti předškolního věku regulaci nevhodných projevů (mluvení nahlas, rychlé pohyby), dává jim okamžitou zpětnou vazbu, vede je ke zklidnění (hyperaktivita, poruchy chování), rozvíjí jejich sebevědomí (ovládání koně), hrubou i jemnou motoriku (Šabatová, Obořilová, 2011).

Ředitelka Mateřské školy při fakultní nemocnici Brno J. Štěničková se zabývá již od roku 2004 felinorehabilitací se siamskou a orientální kočkou u dětí předškolního věku. Výsledky pozitivního působení koček spatřuje hlavně u dětí dlouhodobě nemocných (např. z onkologie). Kočky u dětí způsobují zklidnění, okamžité navázání kontaktu a pouta s tímto zvířetem, vyvolávají pocity štěstí, radosti a nadšení a děti rázem zapomínají na své trápení. Děti jsou zároveň vedeny přirozenou cestou ke správnému chování ke kočkám a pochopení jejich povahy a návyků (Štěničková, 2008).

Zvířata jsou často chována jak ve školských zařízeních (výzkumy a kazuistiky týkající se chovů a působení zvířat ve školských zařízeních jsou rozebrány v následující kapitole), tak i v zařízeních zdravotnických. Dotazníkový průzkum v německy

mluvících zemích vypovídá o rozšíření chovu zvířat v nemocnicích a o četnosti jednotlivých druhů zvířat. Ve 20% nemocnic byla chována zvířata s terapeutickým záměrem. Nejvíce zvířat bylo chováno na psychiatrických klinikách, tj. 68%, na pediatrii 11%, 12% na geriatrii a 4% na klinikách zabývajících se psychosomatikou (vztahem mezi tělem a psychikou člověka). Z chovaných druhů (30 druhů nebo skupin druhů) se nejčastěji jednalo o akvarijní rybičky (68x), okrasné ptáky (60x), kočky (53x), králíky (53x), morčata (22x), ovce (21x), kozy (20x), skot (12x), psy (10x), prasata (7x), ale také o plazy (želvy, gekoni, leguáni, hadi), obojživelníky a pavoukovce. K exotickým chovancům patřili pštrosi a klokani (Velemínský, 2007).

## ***5. Zvíře ve škole (školní/třídní chovy)***

Přítomnost zvířete ve škole má svou důležitostí nezastupitelný význam, obzvláště pro děti z měst. Může se jednat pouze o občasné či pravidelné návštěvní programy, mnohem přínosnější je ale trvalý a dlouhodobý chov, celoživotní péče o vhodně vybraný druh živočicha či ekosystémový komplex, např. akvárium (Jančaříková, 2010). „Každý zvířecí druh má jiný význam pro vývoj dítěte, přináší mu jiné podněty a jinak reaguje na chování dítěte“ (Velemínský, 2007: str. 131).

V posledních dvou desetiletích se české školy vrací k chovatelství. Učitelé vychází ze svých očekávání a již ověřených zkušeností pozitivního působení přítomnosti zvířat na děti a celkové klima třídy. Zvířata rozvíjí a posilují vzájemnou komunikaci, spolupráci rodiny a školy, zklidnění hyperaktivních dětí, pomáhají v jednotlivých oblastech rozvoje, jako je jemná motorika apod. (Jančaříková, 2008).

Do 60. let však byly v praxi běžné také chovy hospodářských zvířat (králíci, drůbež, včely), které měly i velký didaktický přínos ve vzdělávání (pečování o zvířata, hygiena aj.) a byly propojeny s praktickým domácím životem. V pokračujícím procesu znárodnování chovy postupně zanikaly a započalo tzv. „odcizování člověka přírodě“. V druhé polovině 90. let se chov zvířat na školy opět navrácí, ale v jiné podobě. Nejedná se o zvířata užitková, ale především o zvířata exotická a o „domácí mazlíčky“. Tato zvířata již nejsou chována jako zdroj potravy či jiného užitku (vlna), ale hlavně pro rozvoj v rovině psychosociální a citové. Dnes si bohužel může dovolit jen málokterá škola využívat pozemek pro chov živočichů (Jančaříková, 2008, Velechovský, 2010).

## 5.1 Výběr vhodného druhu zvířete k dětem

Při výběru vhodného druhu zvířete pro úspěšný třídní chov nejsou rozhodující pouze přání dětí a jejich přichylnost ke všemu živému, musíme především zvážit několik hledisek (Galajdová, 1999, Jančaříková, 2010, Svobodová, 2009, Velechovský, 2010) a naplnit požadavky, které kladou:

- věková struktura dětí a dalších chovatelů, kteří se budou o zvířata starat,
- úroveň mentální a mobilní způsobilosti dětí, míra jejich vědomostí,
- nároky vybraného druhu – potrava, prostředí, péče, hlučnost druhu, odpočinek aj.,
- zaměření školy,
- finanční možnosti,
- časová zátěž pedagogických pracovníků,
- odpovědnost za zvířata a děti (bezpečnost, alergie).

Vnímavost vůči podnětům od zvířete rozdělil a rozepsal do čtyř skupin podle věku a duševní vyspělosti dětí Z. Matějček (1996):

- 1) Dítě do 3 let** – zvířata zajímají dítě svou pohyblivostí, podobnými potřebami a projevy jako má ono samo (jídlo, spánek, vylučování, bolest, radost, obrana atd.), stimulují smyslové vnímání a intelektové schopnosti dítěte a vychovávají jej k toleranci, ohleduplnosti a respektování práv a potřeb druhého (přijetí druhého, např. dalšího dítěte, zbavování se egoismu).
- 2) Předškolní věk** – malá domácí zvířata jsou především „živými hračkami“, dítě v tomto věku si chce hlavně hrát. Právě tento vývojový znak by měl být brán jako podklad pro výchovnou hodnotu – život je něco jedinečného, dítě se učí odlišovat a chovat jinak k živým tvorům než k jejich napodobeninám, hračkám.
- 3) Střední školní věk (8/9 let – puberta)** – v tomto věku se objevují největší touhy po zvířeti (více u dívek), které vzbuzuje a rozvíjí pečovatelské a ochranné tendence, ohleduplnost a něžnost, rozvíjí rodičovské postoje vůči malým dětem

(bez předchozího učení), které se projeví u každého v době, kdy bude mít vlastní děti.

**4) Puberta** – dítě přebírá větší podíl odpovědnosti za zvíře, které je mu společníkem, přítelem, kamarádem (už ne jen na mazlení a hračka), umí zvíře vychovávat.

Podle věku dítěte, jeho schopností a podmínek je nutné zvážit výběr druhu zvířete pro chov.

Chov akvariálních živočichů přináší vysoký vzdělávací efekt v souvislosti s vazbou na ekologii. Akvárium je malý ekosystém a hned zpočátku při jeho vytváření vedeme děti a žáky k přemýšlení o vztazích mezi organismy (jak, co, kde a kdy osadit a proč). L. Smrčková a M. Smrček (1990) uvádějí adekvátní věk dítěte pro pořízení zvířete 4 – 5 let, kdy je dítě schopno se o zvíře alespoň částečně postarat. Nejvhodnějšími živočichy pro tento věk jsou právě nenáročné druhy rybek jako **paví očka**, **mečovky** nebo **platy**. Dítě může ryby samostatně krmit, čistit stěny nádrže od řas a pomáhat při výměně vody. Větší podíl práce dospělého je však nezbytný. Při chovu akvariálních živočichů je nutné brát v potaz vzduchovací motorek, který může hlučností narušovat třídní klima.

Dalším z ideálních a nenáročných zvířat na chov je stále častěji chovaná **oblovka** rodu *Achatina* – „velký africký šnek“. Pro děti je oblovka přitažlivá svou krásou (různě zbarvené ulity) a velikostí, lze ji pozorovat v teráriu, ale i venku na podložce či přímo na ruce (pohyb svalů, příjem potravy radulou aj.), nejedná se však o kontaktního, „mazlíčího“ živočicha (Matějček, 1996). Přínos oblovky spočívá také v rychlém rozmnožování a tak můžou děti sledovat v krátkém časovém úseku její životní funkce a koloběh, seznámí se s jejím životním prostředím, s problematikou invazivního druhu atd. Tito tvorové jsou býložravci nenároční na stravu (listy, zelenina, ovoce, výjimečně i živočišná složka) a mají velké pedagogické využití (Protiva, 2011, Velechovský, 2010).

Další skupinou je chov hmyzu (např. **strašilky**, **pakobylky**, **lupenitky**), **stonožek** či **mnohonožek**, který se svou nenáročností na finance, prostor, péči a krmení často podobá chovu oblovek (i akvariálních rybiček) (Pecina, 1999). Podle zkušeností M. Velechovského (2010) lze dobře chovat ve škole např. tropického **švába**, který je

společenským zvířetem a pro mnoho dětí je přímý kontakt s ním snesitelnější než s výše jmenovanou oblovkou. Zájem o chov bezobratlých může naplnit také **zlatohlávek stěhovavý**.

S větší náročností na technické vybavení (např. vytápění), prostor a péči se setkáme u chovu dalších terarijních živočichů, jako jsou korýši (vhodný **rak mramorový** či **krevetka červená**), obojživelníci (**žáby – rosničky, drápatka vodní, mloci**) a plazi. Na školách se setkáme hlavně s chovem želv – **želva nádherná**, pozor: želvy suchozemské spadají pod ochranu CITES (tj. ochrana ohrožených druhů volně žijících živočichů a rostlin a kontrola mezinárodního obchodu s nimi), z **hadů** je vhodná **užovka červená** a **korálovky**, z **ještěrů gekoni**, **agamy** či **gekončík noční**.

Chovanými zvířaty ve třídě mohou být také malí savci. Vhodnějšími druhy bývají ty, které žijí v nějaké sociální struktuře, protože jsou zvyklé na sociální kontakty. U druhů žijících izolovaně může docházet k náladovosti a kousavosti (u křečků je v tomto případě vhodnější **křeček džungarský** než křeček zlatý). Měly by být také upřednostňovány druhy pouštní, polopouštní a z oblasti savan pro svůj pomalejší metabolismus, menší riziko úhynu žízní (při nedostatku vody) a menší náročnost na čištění ubikace. **Osmák degu a pískomil** jsou v tomto vhodnější než morče či králík, který musí být navíc očkovan. Dále je možno chovat z hlodavců různé druhy **bodlinatek**, **myš zebrovanou** či **myš páskovanou** a **činčily** (potřebují dostatek odpočinku, jejich aktivita se projevuje ráno a večer). Někde se ujal také chov **potkanů**, kteří můžou být ale nebezpeční svým kousnutím (Jančaříková, Bravencová, 2010).

Dětem, které již nastoupily do povinné školní docházky, je příhodné pořídit např. **andulku** (jednoho až dva ptáky), která se lehce ochočí a je schopna komunikace. Chov ptáků si však klade vysoké nároky na čištění klecí a kvůli hlučnosti je dobré zvážit jejich pořízení. Vhodné druhy pro školní chov jsou druhy z pouští a savan – **papoušci, korela chocholatá, zebříčky** a **chůvičky**.

V jedenácti letech je dítě schopné samostatně se starat o **psa nebo kočku**. Tuto péči ale zvládá za pomoci dospělého už v předškolním věku, což podporuje u dítěte jeho rozvoj a vzdělávání. Pes je šelma společenská, váže se na konkrétní osobu a musí být řádně vycvičen, socializován a pravidelně očkovan a odčervován. Kočky jsou zvířata čistotná a teritoriální. Na školní zahradě zabrání vstupu cizích, často divokých a nemocných koček, čímž přispívají k bezpečnosti dětí (Jančaříková, 2010).

V některých (především speciálních) školách jsou chováni také **sudokopytníci** – **prase domácí, ovce, kozy** nebo **lichokopytníci** – **koně** či **osli** (Jančaříková, Bravencová, 2010, Smrčková, Smrček, 1990).

U každého chovaného druhu musíme dbát na jeho kvalitu života (welfare), neopomíjet ani stresové faktory u zvířete a rizika při kontaktu s člověkem. Zvířeti musí být zajištěna vhodná a pestrá potrava, dostatek vody, pravidelné čištění úměrně velkých prostor, ve kterých zvíře žije, dostatek podnětů pro uspokojení potřeb (partner, hrací prvky), dostatek klidu a veterinární péče. To vede děti k odpovědnosti, úctě k životu a přejímání správných hodnot (Beck, Katcher, 2003, Jančaříková, 2010, Smrčková, Smrček, 1990).

Před pořízením zvířete do třídy je také nutné zjistit zdravotní stav dětí (výskyt alergií u dítěte i v rodině) a podle toho konzultovat i s rodiči druh možného chovného zvířete. Pokud se alergie u dětí nevyskytují, je jedno, zda pro chov vybereme zvíře opeřené nebo chlupaté, příjemné na hlazení či živého tvora bez srsti a peří. V případě alergií je vhodné pořídit druhy bezobratlých živočichů – strašilky, pakobylky, oblovky nebo želvy či akvarijní rybky (Jančaříková, Bravencová, 2010).

## 5.2 Výhody, nevýhody, nebezpečí a problémy chovu

Na výhody vyplývající z chovu exotických zvířat na školách můžeme pohlížet buď na úrovni jedince, nebo na úrovni celého třídního kolektivu. U jedince dochází k rozvoji environmentální senzitivity, klíčových kompetencí a dalších osobnostních charakteristik, ke zklidnění, odbourávání stresu a zlepšení celkového postoje ke škole (motivace, radost z návštěvy školy). Vztah dítěte ke zvířeti napomáhá při řešení problémů školních, psychologických, citových a sociálních. V rámci celé třídy dochází v důsledku přítomnosti zvířete ke zlepšení sociálního klimatu, komunikace (domluva, spolupráce dětí, školy a rodičů), pracovitosti, ke zvýšení sebevědomí dětí ve třídě a pedagog může využít zvíře jako názornou (ne jen obrázky) ukázkou k vysvětlení přirozených jevů v přírodě (smrt, kompostování aj.) a rozmanitého chování jednotlivých druhů živočichů (např. bezobratlí: přímý a nepřímý vývoj, různé typy rozmnožování apod.). Děti si samy zkouší péči o živé tvory, přebírají za ně odpovědnost, učí se k nim správně chovat, respektovat jejich potřeby a tím si utváří vztah k celé přírodě, její

ochraně a také k druhým lidem. Živočicha je možno zapojit jako motivaci v různých předmětech a činnostech (hudební, výtvarné aj.). Nutné je také zmínit roli zvířete při integraci např. handicapovaného dítěte do třídního kolektivu. Díky činnostem se zvířaty má dítě tuto změnu a celý proces usnadněn (Jančaříková, Bravencová, 2010, Smrčková, Smrček, 1990, Svobodová, 2009, Velechovský, 2010).

K možným globálním nevýhodám a nebezpečím chovu může přispět učitel, pokud bude přeceňovat chov exotických zvířat a zapomínat na ostatní aktivity, včetně trávení času ve venkovním prostředí. Třída s chovanými zvířaty nikdy nemůže nahradit celý komplex přírody, probíhajících jevů a ekosystémů. Velkým negativem dnešních školních chovů zvířat je také opouštění chovu užitkových zvířat a s tím související neznalost hospodářských zvířat a jejich významu pro člověka. Lokální nebezpečí chovu zvířat by mohly nastat, pokud by pedagog nešel dobrým příkladem dětem v péči o zvířata a docházelo by k nerespektování potřeb až k týrání živočichů. S tím souvisí i vhodný výběr chovného druhu a jedince, nakládání s odchovanými mláďaty a další vzdělávání učitelů v tomto oboru (Jančaříková, 2008).

S etickými problémy se můžeme setkat u chovu masožravých zvířat, která se živí jinými živými tvory (Jančaříková, Bravencová, 2010, Jančaříková, 2008). Dále je nutné si položit otázku, kdo chov zabezpečí o prázdninách, kdo bude shánět potravu a starat se i během roku o podmínky chovného zvířete?

Překážkou pro chov např. bezobratlých živočichů může být neodůvodněný odpor k těmto živočichům ze strany personálu nebo rodičů (Smrčková, Smrček, 1990). U dětí pak může jít o odvádění pozornosti zvířetem od výuky, to je ovšem fakt, kde záleží už jen na učiteli, jak dokáže zaujmout a výchovu a vzdělávání zorganizovat.

Je dobré se seznámit s vyhláškou č. 75/1996 Sb., která stanovuje nebezpečné druhy zvířat (např. jedovaté hady, žáby pralesničky či dravé želvy), abychom předešli možnému nebezpečí (Velechovský, 2010).



### 5.3 Konkrétní zkušenosti s chovem zvířat ve škole

Chov zvířat či tzv. „koutky přírody“ ve školách mají své pozitivní ohlasy. Děti se díky kladnému vzoru pedagogů (nezáleží vždy jen na rodiči) ve výchovně vzdělávacím procesu o živé tvory starají a rozvíjí tak komplexně svou osobnost (Galajdová, 1996).

Speciální pedagožka církevní základní školy v Praze zabývající se prací s žáky se specifickými poruchami učení uvádí pozitivní vliv přítomnosti pískomilů na odbourávání stresu a na nabývání větší jistoty u dětí. O podobných pozitivních účincích vypovídá i pedagožka jiné základní školy, která má zkušenosti s chovem a pozorováním rybek, žabek a krevet dětmi a také s tříletým chovem korely. Korela se volně pohybovala ve třídě, děti se o ni odpovědně staraly a respektovaly její chování a potřeby, tím se učily ovládat i své chování a projevy. Také zkušenosti s chovem plaza – želvy vypovídá o zklidňujícím účinku na děti (především pomalé pohyby želvy), i na děti hyperaktivní (Jančaříková, Bravencová, 2010).

K. Jančaříková ve své disertační práci uvádí výsledky realizovaného výzkumu týkajícího se vlivu přítomnosti živého tvora ve třídě na průběh vzdělávacího procesu ve třídách prvního stupně ZŠ a pro doplnění a ověření údajů také ve třídách MŠ. Výzkumné otázky se zabývaly přínosy a riziky chovu exotických zvířat v českých školách a také výběrem chovaných druhů. Ve třídách respondentů byly chovány tyto druhy zvířat: křečci, zakrslí králíci, morčata, pískomilové, žáby, želvy (suchozemské, vodní), strašilky, pakobylky, oblovky, žížaly (kompostér), korely, andulky, pes a akvária s drobnými živočichy. Během návštěvních programů děti ve třídách přišly do kontaktu kromě některých výše zmíněných druhů ještě s bílou myší a hady. Návštěvní programy byly prováděny i mimo vnitřní prostory školy – děti předškolního věku a žáci ZŠ se starali a pozorovali venkovní živočichy ve volné přírodě (např. ptáci na krmítku, lesní zvěř, včely, kachny), zvířata v ZOO, na farmách, v útulku, ve výcvikových nebo v přírodovědných stanicích. Fyzický kontakt (hlazení, pochování) se zvířaty byl v některých případech povolený, jindy ne (např. v případě žáků s postižením a s autismem – riziko zabití zvířete).

Výběr zvířete do třídy se řídil hlediskem alergií dětí (alergie bývají největším negativem při chovu zvířat ve třídě, je nutné jej respektovat), finanční dostupnosti a také

náhodné možnosti zvolení zvířete. Většina pedagogů předem nezvažovala nároky na péči zvířete, hlučnost či welfare zvířete v průběhu chovu. Zvíře ve třídě děti nerušilo, naopak přinášelo pozitiva – zklidnění, motivace k rozvoji jemné motoriky, rozvíjení empatie, zodpovědnosti, pracovních návyků, komunikace a spolupráce. Školy, které si zvíře nepořídily, uváděly nejčastěji následující důvody: strach z negativních reakcí rodičů, problém zajištění chovu o prázdninách, dostatek kontaktů se zvířaty z rodin (venkovské MŠ), obavy z hygienika či zranění (např. rozbité sklo akvária), děti s autismem (riziko ublížení zvířeti).

Z dvaceti devíti vybraných školských zařízení chovalo pouze osm nějaké zvíře a v sedmi z nich zvíře plánovali nebo si ho přáli, v sedmi zařízeních zvíře neměli, ale realizovali návštěvy se zvířaty, v jedné škole chov zrušili a v ostatních se k tématice nevyjádřili. Byl zaznamenán pouze jeden případ každodenního docházení psa do školského zařízení, což mělo pozitivní vliv na celkové psychosociální klima třídy (Jančaříková, 2008 a 2009).

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 6. Chov vybraných druhů zvířat ve třídě MŠ

V souvislosti s uskutečněním výzkumu, hlavně jeho první části (viz Výzkumná část), jsem musela zajistit všechny nutnosti spojené s chovem vybraných druhů zvířat, s interakcí dětí předškolního věku a živých tvorů a s mou pedagogickou činností v rámci přítomnosti zvířat ve třídě MŠ.

#### 6.1 Podmínky, zajištění chovu a výběr druhu zvířete

Při zřizování chovu ve třídách mateřských škol, kde jsem pracovala, bylo nutné seznámit ostatní pedagogické zaměstnance, ředitelky MŠ a rodiče dětí ve třídě se svými záměry, všemi okolnostmi a podmínkami, které chov zvířat obnáší a s možným či již ověřeným pozitivním působením zvířat na děti předškolního věku. Na obou pracovištích nepřišel ze strany kolegyní ani rodičů žádný protest, byla mi ponechána volnost.

Pro dlouhodobý chov jsem vybrala tři nenáročné druhy exotických živočichů, které děti mohly pozorovat a vnímat v přímém kontaktu (dávat si je na ruku, dotýkat se jich bez nebezpečí útoku):

- 1) strašilku australskou *Exatosoma tiaratum* ze třídy hmyzu a pakobylku rohatou *Medauroidea extradentata* patřící také do řádu strašilek, ze třídy hmyzu (tento druh jsem zařadila díky náhodné možnosti až ve druhém roce při působení ve speciální třídě),
- 2) oblovku žravou *Achatina fulica* patřící do třídy plžů.

Žádný z vybraných druhů živočichů nezpůsobuje alergie, jejich terária/insektária lze snadno čistit, přenášet a převážet. Finanční náklady na chov jsou během roku minimální (zaopatřila jsem je sama) – rašelina a potrava (zbytky ovoce, zeleniny, sýpíové kosti, přírodní zdroje – ostružiník, maliník).

## 6.2 Vzdělávání za pomoci drobných živočichů

Chov drobných živočichů ve třídě mateřské školy a vzdělávání za pomoci drobných živočichů jsem zařazovala do každodenního programu s dětmi (řízené aktivity). Děti se živočichy zabývaly také v rámci spontánních aktivit. I při spontánních aktivitách jsem dětem dopomáhala, asistovala podle potřeby a tím rozvíjela jejich osobnost, poznání a zároveň dohlížela na bezpečnost živočichů.

Řízené aktivity probíhaly buď v rámci celé třídy, celé skupiny (hlavně ve třídě běžné, děti nebyly nikdy do interakce nuceny, samy projevovaly zájem) nebo v rámci menších skupinek dětí (převážně ve třídě speciální). Při činnostech podle vlastního výběru dětí, např. při ranních činnostech během scházení se dětí ve třídě a při odpoledních činnostech během odchodů dětí domů, jsem poskytovala dětem možnost volného přístupu (vhodné umístění terárií/insektárií) a interakce s živočichy. Pro kontakt se zvířaty jsem společně s dětmi stanovila potřebná pravidla kvůli bezpečnosti dětí i zvířat.

### 6.2.1 Přirozené poznávání života zvířat

Přirozené poznávání života zvířat vychází z nenuceného chování živočichů, kterého si děti všimají a pozorují každý detail. Nejedná se o předem nastavené činnosti a situace, ale o spontánní projevy živočichů, které jsou základními znaky života a nutnými projevy pro přežití, souvisí s celým komplexem přírody. Každý chovaný druh má své specifické chování a charakteristiky, které děti samy postupně objevovaly:

#### **Strašilka australská**

U strašilek se děti seznamovaly s(e):

- podobností pojmenování živočicha – proč se mu říká strašilka,
- vzhledem živočicha připomínající uschlý list v dospělém stádiu, v prvním stádiu vývoje připomínající mravence, obě stadia se štířím zatočeným zadečkem, tento fakt vedl děti k zamyšlení, proč je pro strašilku (a jiné tvory) maskovací vzhled důležitý,
- maskovacími pohyby (při vyrušení připomínající list ve větru, ochranné chování),

- základními potřebami a životními projevy – přijímání potravy (stříhání specifické potravy kusadly), vylučování, kladení vajíček, pohyb, odpočinek,
- životním cyklem během delšího období a různými vývojovými stádii – narození, svlékání a růst strašilek, pohyb podle stáří strašilky, kladení vajíček, smrt (vše během cca jednoho roku, výhoda pro poznání celého života hmyzu, porovnávání jednotlivých stádií strašilek),
- schopností regenerace – dorůstání chybějících nebo poškozených končetin u mladých stádií strašilek,
- s typickými charakteristikami hmyzu – počet končetin, tykadla aj. (hledání spojitostí) a s typickými charakteristikami vzhledu strašilky (zamyšlení nad trny u dospělých stádií, nad háčky a přísavkami).

#### **Pakobylka rohatá**

U pakobylek se děti seznamovaly s(e):

- podobností pojmenování živočicha – proč se mu říká pakobylka,
- vzhledem živočicha připomínající větvičku (maskování stejně jako u strašilky),
- základními potřebami a životními projevy – způsob pohybu, přijímání potravy (specifické), vylučování, kladením vajíček,
- životním cyklem (kladením vajíček, růstem),
- s typickými charakteristikami hmyzu (viz strašilky a porovnání s nimi).

#### **Oblovka žravá**

U oblovek se děti seznamovaly s(e) nebo již porovnávaly se známým(i):

- podobností pojmenování živočicha – proč se mu říká oblovka,
- typickými charakteristikami plžů a oblovek – ulita, noha, vypouštění slizu, barevnost, dvoje tykadla (smysly), ústní a dýchací otvor,
- ochranným a obranným chováním – zatahování se do ulity, zavíčkování se,
- způsobem pohybu a udržení se na podkladu – přitahování ulity, zanechávání slizové stopy, vyzkoušení si přímým kontaktem,
- způsobem příjmu a zpracování potravy, druhem potravy – sekání potravy radulou je při velkém ztišení slyšitelné (přirozená motivace ke ztišení)
- životním cyklem během delšího období – růst, popř. úhyn jedinců, kladení vajíček, líhnutí se z vajíček (propojení s jinými živočichy, kteří kladou vajíčka).

### **Souvislosti mezi jednotlivými druhy živočichů**

V rámci chovu tří druhů drobných živočichů v jedné třídě měly děti možnost porovnávat jednotlivé druhy mezi sebou a jejich příbuznost v následujících oblastech:

- vzhled strašilky a pakobylky, maskování a stavba těla hmyzu,
- obranné a ochranné chování,
- reakce živočichů na změnu prostředí sucho/mokro,
- přijímání potravy,
- vývoj jedince od naklazení vajíček,
- umožnění pohybu i po kluzkém povrchu, „hlavou dolů“ (sliz, přísavky, drápky).

### **6.2.2 Konkrétní činnosti a pomůcky při interakci se zvířaty**

Při spontánních i při řízených činnostech s chovanými zvířaty jsem využívala s dětmi velice často pro pozorování *lupu*. Děti tuto pomůcku dříve neznaly, ale zakrátko si ji oblíbily a naučily se s ní pracovat.

Další využívanou pomůckou bylo „šnečí závodíště“ uzpůsobené pro potřeby hry „šnečí závody“ (Jančaříková, 2007) do podoby realizace ve třídě. Závodíště je tvořeno třemi soustřednými kružnicemi (viz Přílohy) na papíru A3 (podle velikosti oblovek lze uzpůsobit do větší i menší podoby) a dokresleno ilustrací blízkou vnímání dětí předškolního věku. Do nejmenší soustředné kružnice jsme umístili všechny oblovky, na okraj největší kružnice jsme položili salát či jinou pro oblovky vhodnou potravu a čekali, která z nich nejdříve doleze za poslední (největší) kružnici – ta vyhrála. Děti si samy volily, které oblovce fandit. Tuto hru jsem s dětmi využívala každý den, někdy děti spontánně a záměrně pozorovaly oblovky a pořadí, jindy jsme měli plochu závodíště pouze jako podklad pro bližší pozorování oblovek.

Oblíbené bylo také *puzzle* s chovanými druhy zvířat, které jsem vytvořila. Sloužilo jako doplňující činnost pro přímý kontakt se zvířaty. Dětem bylo volně k dispozici, samy si mohly tuto činnost volit podle svého zájmu.

Chovanými živočichy jsem se často inspirovala i pro *řízené činnosti* s dětmi, např. grafomotorická cvičení (ulita), malování ulit hlemýžďe a dotváření nohy hlemýžďe z hlíny, „šneci“ z březové kůry, ze čtvrtky aj. (viz Přílohy).

*Pomoc při péči o zvířata* byly součástí interakce a zároveň prostředkem pro učení se zodpovědnosti vůči živočichům. Při péči jsme používali rozprašovač (vlhkost v teráriích/insektáriích), malé lahvičky s vodou, ve kterých byly umístěny větvičky ostružiníku a maliníku a nádobku na vodu u oblovek. Při udržování a čištění terárií/insektárií byly nezbytné nůžky a k výměně podkladová rašelina a vhodná potrava.

Kromě chovaných exotických druhů živočichů jsem rozšířila dětem poznání o porovnání s živočichy žijícími v naší přírodě a s živočichy patřícími taxonomicky do stejné třídy (podobnosti). Jako příklad můžu uvést porovnání (tvar, velikost, zbavení ulity, nohy, smysly, pohyb) oblovek s hlemýžďem zahradním, páskovkou hajní nebo s druhy (ulitami) sladkovodních, mořských plžů či s druhy plžů bez ulity (slimáčky, slimáci).

### III. VÝZKUMNÁ ČÁST

#### 7. Cíle výzkumu

Hlavními cíli mého výzkumu bylo:

1. zjistit stav, důvody, pozitiva a negativa chovu zvířat a návštěvních programů se zvířaty ve vybraných mateřských školách dvou nejlidnatějších krajů ČR (Praha a Středočeský),
2. zjistit od rodičů dětí ve zvolených třídách mateřských škol jejich názory, hodnocení, zpětnou vazbu a ovlivnění přítomností chovaných živočichů v závislosti na jejich zkušenostech s interakcí jejich potomků se zvířaty,
3. vypořádat a určit pozitiva a negativa chovu vybraných druhů zvířat ve zvolených třídách mateřských škol.

Díličními cíli v rámci mého pedagogického působení během výzkumu bylo:

- zapojit chov vybraných druhů zvířat do výchovně vzdělávacích činností ve vybraných třídách mateřských škol v rámci TVP a prostřednictvím chovu zvířat rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku,
- seznámit zvolený vzorek dětí s životem, potřebami a s chováním vybraných druhů bezobratlých živočichů a zároveň vést tyto děti k odpovědnosti, citlivosti a k pozitivnímu vztahu k těmto živočichům (a celkově k živým tvorům),
- seznámit, motivovat a zapojit pedagogický personál a rodiče dětí určených mateřských škol do chovu vybraných druhů zvířat.



## **8. Výzkumné otázky**

1. Jak ovlivnil chov vybraných druhů zvířat konkrétní vzorek dětí předškolního věku a jejich rodičů?
2. Jak ovlivnily postoj rodičů a přístup dětí jejich vlastní zkušenosti s kontaktem se zvířetem mimo předškolní zařízení?
3. Jaké druhy zvířat jsou nejčastěji chovány a zapojovány do návštěvních programů?
4. Jaké jsou nejčastější důvody výběru konkrétních druhů zvířat pro návštěvní programy a chovy?
5. Jaké jsou nejčastější důvody uskutečnění/neuskutečnění chovů a návštěvních programů?
6. Jaká pozitiva a negativa přinesly chovy a návštěvní programy se zvířaty?
7. Jak chov a návštěvní programy se zvířaty hodnotí rodiče a personál?

## 9. Metody výzkumu

V kombinovaném empirickém aplikovaném výzkumu se zabývám konkrétní problematikou pedagogické praxe (v předem stanovených podmínkách) zaměřené na děti předškolního věku. Využívám níže uvedené metody ke zjištění kvalitativních i kvantitativních dat, výsledků výzkumu, které lze využít pro řešení konkrétních problémů v předškolních zařízeních (Průcha, 1995).

Mezi metody sběru dat (Gavora, 1996, Průcha, 1995, Švaříček, Šedřová, 2007), které jsem ve svém výzkumu používala, patří přímé zúčastněné nestrukturované pozorování jednotlivce i skupiny (*participant observation*), pořizování videozáznamu, explorativní metoda (Pelikán, 2011) – dotazník a analýza kvalitativních a kvantitativních dat z dotazníků a pro doplnění jsem prováděla také analýzu získaných dat z písemných reakcí a hodnocení rodičů v elektronické podobě. V diskuzi používám metodu porovnávání a vysvětlování zjištěných dat, evaluaci.

Během zúčastněného pozorování v první části výzkumu (viz Vlastní výzkum) jsem byla přítomna v pozorované skupině dětí, do které jsem také zasahovala a komunikovala s účastníky. Sledovala jsem nejen chování celé skupiny k sobě navzájem, reakce dětí v přítomnosti zvířat, ale také jsem se zaměřila na účastníky výzkumu individuálně (na jejich projevy, chování, reakce atd.). Při tomto pozorování jsem se snažila zachytit co nejvíce dat, kterým dále ve výzkumu dávám strukturu. Podle charakteru jsem je začlenila do konkrétních kategorií, popsala a vysvětlila jevy. Samo pozorování a okamžité záznamy byly však nestrukturované stejně jako pořizené videonahrávky, na kterých jsem přesně zachytila situace, verbální a neverbální komunikaci a chování cílové skupiny.

Ve druhé a třetí části výzkumu (viz dále) jsem zvolila metodu dotazníku pro dvě skupiny respondentů:

- 1) dotazník pro rodiče, který jsem rozdala respondentům ve třídách, kde jsem působila, s typem otázek otevřených (méně otázek s větší volností vyjádření zkušeností a názorů),

- 2) dotazník pro mateřské školy, který jsem rozeslala v elektronické podobě, s kombinací více typů otázek – otevřené a polozavřené/polootevřené (lepší orientace v předem připravené struktuře a problematice zaměření dotazníku za účelem zjištění konkrétních informací).

Zaznamenaná data jsem shrnula a utřídila ve výsledcích – podle respondentů, kteří se účastnili výzkumu a podle obsahu a povahy získaných informací.

## **10. Vlastní výzkum**

### **10.1 Rozdělení výzkumu podle cílové skupiny**

Svůj výzkum jsem rozdělila do tří částí:

1. vlastní pozorování a zapojení chovu vybraných druhů zvířat v rámci výchovně vzdělávacích činností ve třídě, kde jsem působila jako učitelka MŠ (září 2010 – červen 2011 a září 2011 – červen 2012),
2. zkušenosti, postoje a názory rodičů dětí ve třídě, kde jsem působila, na chov vybraných druhů zvířat,
3. mapování zkušeností s chovem a s návštěvními programy se zvířaty ve vybraných mateřských školách dvou nejlidnatějších krajů ČR (Praha a Středočeský kraj) ke dni 30. března 2011.

V první části jsem uskutečňovala vlastní vypracovanou metodikou, postupy, organizaci a konkrétní činnosti v rámci mé výchovně vzdělávací práce a rozvoje dětí předškolního věku v oblasti environmentální výchovy, zaměření na realizaci chovu drobných živočichů v praxi – v mateřské škole. Během tohoto pedagogického působení jsem prováděla zúčastněné pozorování vybraných skupin respondentů.

V druhé části jsem sledovala a refletovala zkušenosti rodičů dětí s chovem a s návštěvními programy se zvířaty a zároveň jsem zjišťovala jejich postoje ke konkrétnímu, mnou realizovanému, chovu zvířat ve třídě mateřské školy. Hledala jsem také možné spojitosti mezi zkušenostmi rodičů a dětí se zvířaty z domácího a z jiného školního prostředí.

Třetí část se zabývá zkušenostmi s chovem a s návštěvními programy náhodně vybraných mateřských škol dvou nejlidnatějších krajů ČR. Zde jsem pátrala po příčinách realizované i nerealizované interakce se zvířaty v mateřské škole a po problémech a přínosech, které se v praxi předškolní pedagogiky objevují.

Ze všech těchto zjištěných skutečností se v diskuzi a závěru mé práce snažím vyhodnotit výsledky přínosné pro praxi, které by ji pomohly pozitivně změnit.

### 10.1.1 Zúčastněné pozorování

Během zúčastněného pozorování v první části výzkumu jsem sledovala ovlivnění dětí přítomností zvířat ve třídě a všechny jejich reakce v interakci s chovanými živočichy. Veškerá zjištění a skutečnosti z jednotlivých oblastí rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku jsem si zapisovala, popř. natáčela pro analýzu videozáznamu. Jednalo se o jevy týkající se převážně následujících oblastí vymezených Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (Smolíková a kol., 2004):

- oblast fyzického rozvoje, motoriky, uvědomění si vlastního těla, oblast rozvoje smyslů, osvojení si praktických dovedností,
- rozvoj řečových a komunikativních schopností a dovedností, rozvoj paměti, tvořivosti, posilování přirozených poznávacích citů (zvědavost, zájem aj.), rozvoj v oblasti citové (samostatnost, sebepoznávání, sebeovládání, vyjádření pocitů),
- pravidla chování a rozvíjení vztahu k druhému (i ke zvířeti), rozvoj spolupráce,
- rozvoj úcty k životu, vytváření povědomí o sounáležitosti s přírodou a o širším přírodním prostředí, rozmanitosti a charakteristikách živočichů.

V průběhu pozorování jsem se nesoustředila jen na děti předškolního věku, ale zaznamenávala jsem i reakce, postoje a chování rodičů a personálu, které souvisely s chovanými živočichy ve třídě.

### 10.1.2 Dotazník pro rodiče týkající se chovu zvířat v MŠ

Při získávání zpětné vazby, názorů, zkušeností, reflexe a podkladových materiálů týkajících se chovu (konkrétně ve třídě i obecně) a návštěvních programů se zvířaty jsem využila dotazník pro rodiče dětí navštěvujících mou třídu. Na začátek jsem uvedla seznamovací a informační odstavec s podpisem a oborem zaměření (viz Přílohy). Dotazník obsahoval čtyři otázky:

- 1. Jak hodnotíte chov zvířete (popř. i návštěvní programy se zvířaty) v mateřské škole? (Váš názor, přístup, prospěch, pozitiva/negativa atd.)*
- 2. Jak reaguje/i Vaše dítě/děti na chov vybraných druhů zvířat ve třídě MŠ? (Jeho zážitky, zkušenosti, ovlivnění zvířetem, projevy, změny chování související s chovem zvířete ve třídě, zájem/nezájem o zvíře atd.)*
- 3. Máte ještě i jiné zkušenosti s chovem zvířete v MŠ/ZŠ, popř. s návštěvním programem se zvířaty? (Např. u sourozenců dětí.) Pokud ano, jaké?*
- 4. Chováte doma nějaké zvíře? Pokud ano, jaké a proč? Proč právě tento druh? Pokud ne, proč? Chystáte se nějaké zvíře si pořídit? Ovlivnil Vás v tomto ohledu nějak i nápad chovu „nenáročných“ druhů zvířat v MŠ?*

### 10.1.3 Dotazník pro MŠ týkající se chovu/návštěvních programů se zvířaty

Dotazník rozeslaný respondentům – mateřským školám byl zaměřen na získávání zkušeností s chovem a návštěvními programy v předškolním zařízení, na působení interakce zvířat a dětí předškolního věku. Otázky jsem zvolila otevřené i polouzavřené pro rychlejší a přesnější vyplnění dotazníku, celkem dvanáct otázek. V dotazníku, jsem opět použila informační úvodní odstavec (viz Přílohy). Následně ředitelky či učitelky mateřských škol zodpovídaly tyto otázky:

#### Otázky týkající se chovu zvířete v MŠ

**1. Chováte/chovali jste v mateřské škole nějaké zvíře? Ano/Ne**

**Pokud ano, jaký/é (druh/y)?**

**Proč jste vybrali pro chov právě tento druh zvířete?** (Můžete vybrat více možností.)

- a) bezpečnost kontaktu se zvířetem (pro zvíře i pro člověka),
- b) nenáročnost chovu zvířete,
- c) nízké riziko alergií,
- d) zvolení a výběr zvířete dětmi (ze zájmu dětí),
- e) náhodná příležitost,
- f) na základě doporučení někoho jiného,
- g) z jiného důvodu (uved'te z jakého):

**2. Z jakého důvodu jste zvolili chov zvířete v MŠ?** (Vaše očekávání, můžete vybrat více možností.)

- a) pozitivní vliv na rozvoj a chování dítěte v jednotlivých oblastech osobnosti dítěte,
- b) rozvíjení vztahu k přírodě, poznávání přírodních zákonitostí,
- c) léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (pozornost, motivace aj.),
- d) kontakt s čímkoliv živým je pro dítě důležitý a nezbytný (zvláště ve městě),

- e) spontánní rozhodnutí bez ohledu na jakákoliv očekávání (ozvláštnění vzdělávání),
- f) rozvíjení motoriky,
- g) jiné důvody (uved'te jaké):

**3. Z jakého důvodu jste *nezvolili* chov zvířete v MŠ?** (Můžete vybrat více možností.)

- a) interakci „zvíře – dítě předškolního věku“ nepovažuji za důležitou,
- b) problémy s podmínkami realizace chovu v MŠ (alergie, hygienické podmínky, personál, zabezpečení, péče, rodiče apod.),
- c) nezajímám se o přírodu (environmentální výchovu), kladu důraz na prostředky v oblasti jiných možností pro rozvoj dítěte,
- d) neinformovanost o možnostech chovu zvířat v MŠ,
- e) jiné důvody (uved'te jaké):

**4. Nastaly v souvislosti s chovem zvířat v MŠ nějaké problémy?** (Prosím upřesněte, můžete vybrat více možností.)

- a) problémy týkající se personálu, rodičů:
- b) problémy týkající se interakce „dítě – zvíře“ (alergie, nebezpečí aj.):
- c) problémy týkající se podmínek chovu (péče, hygiena aj.):
- d) problémy s organizací péče o zvíře:
- e) jiné problémy (uved'te jaké):

**5. Jaká pozitiva chov zvířat v MŠ přináší/přinesl?** (Splněná očekávání, můžete vybrat více možností.)

- a) pozitivní vliv na rozvoj a chování dítěte v jednotlivých oblastech osobnosti dítěte (z přímého i nepřímého kontaktu se zvířaty),
- b) rozvíjení vztahu k přírodě, poznávání přírodních zákonitostí,
- c) léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (pozornost, motivace aj.),
- d) pozitivní ohlas rodičů, personálu,
- e) zájem většiny dětí,
- f) rozvoj motoriky,
- g) jiná pozitiva (uved'te jaká):



**Můžete uvést konkrétní kazuistiku/y dítěte předškolního věku, která/é by přínos chovu zvířat dokazovala/y? (Popř. přiložit k dotazníku.)**

**6. Jak hodnotí/li chov zvířat v mateřské škole rodiče dětí? Jak přistupuje/val k této skutečnosti personál? Jaké jsou/byly jejich reakce? Jak je chov zvířat ovlivňuje/il?**

Otázky týkající se návštěvních programů se zvířaty v MŠ

**7. Realizujete v mateřské škole návštěvní programy se zvířaty („zvířátkové dny“ apod.)?**

Ano/Ne

**Pokud ano, s jakým/i druhem/y?**

**Proč jste vybrali pro návštěvní program právě tento druh zvířete?**

- a) bezpečnost kontaktu se zvířetem (pro zvíře i pro člověka),
- b) nízké riziko alergií,
- c) zvolení a výběr zvířete dětmi (ze zájmu dětí),
- d) náhodná příležitost,
- e) ze zkušenosti a doporučení někoho jiného,
- f) z jiného důvodu (uved'te z jakého):

**8. Z jakého důvodu jste zvolili návštěvní program/y se zvířaty v MŠ? (Vaše očekávání, můžete vybrat více možností.)**

- a) pozitivní vliv na rozvoj a chování dítěte v jednotlivých oblastech osobnosti dítěte  
(prožitkové, situační učení),
- b) rozvíjení vztahu k přírodě, poznávání přírodních zákonitostí,
- c) léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (pozornost, motivace aj.),
- d) kontakt s čímkoliv živým je pro dítě důležitý a nezbytný (zvláště ve městě),
- e) spontánní rozhodnutí bez ohledu na jakákoliv očekávání (ozvláštnění vzdělávání),
- f) jiné důvody (uved'te jaké):

**9. Z jakého důvodu jste *nezvolili* návštěvní program/y se zvířaty v MŠ?** (Můžete vybrat více možností.)

- a) interakci „zvíře – dítě předškolního věku“ nepovažuji za důležitou,
- b) problémy s podmínkami realizace návštěvního programu v MŠ (alergie, hygienické podmínky, personál, zabezpečení, rodiče, organizace apod.),
- c) nezajímám se o přírodu (environmentální výchovu), kladu důraz na prostředky v oblasti jiných možností pro rozvoj dítěte,
- d) neinformovanost o možnostech těchto programů,
- e) jiné důvody (uved'te jaké):

**10. Nastaly v souvislosti s návštěvním programem se zvířaty v MŠ nějaké problémy?** (Prosím upřesněte, můžete vybrat více možností.)

- a) problémy týkající se personálu, rodičů:
- b) problémy týkající se interakce „dítě – zvíře“ (alergie, nebezpečí aj.):
- c) problémy s organizací, zabezpečením, s podmínkami:
- d) jiné problémy (uved'te jaké):

**11. Jaká pozitiva návštěvní program/y se zvířaty v MŠ přinášejí/přinesly?** (Splněná očekávání, můžete vybrat více možností.)

- a) pozitivní vliv na rozvoj a chování dítěte v jednotlivých oblastech osobnosti dítěte  
(prožitkové, situační učení z přímého i nepřímého kontaktu se zvířetem),
- b) rozvíjení vztahu k přírodě, poznávání přírodních zákonitostí,
- c) léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (pozornost, motivace aj.),
- d) pozitivní ohlas rodičů, personálu,
- e) zájem většiny dětí,
- f) jiná pozitiva (uved'te jaká):

**Frekvence návštěv se zvířaty:**

**Můžete uvést konkrétní kazuistiku/y dítěte předškolního věku, která/é by přínos návštěv se zvířaty dokazovala/y?** (Popř. přiložit k dotazníku.)

**12. Jak hodnotí/li návštěvy se zvířaty v mateřské škole rodiče dětí? Jak přistupuje/val k této skutečnosti personál? Jaké jsou/byly jejich reakce? Jak je návštěvy se zvířaty ovlivňují/ily?**

## **10.2 Harmonogram, účastníci a respondenti výzkumu**

Tímto výzkumem jsem plynule tematicky i časově navázala na svůj výzkum realizovaný v roce 2009 a zhodnocený v bakalářské práci Potenciál zooasistence v předškolní pedagogice (Bravencová, 2010).

Všechny tři výše jmenované části výzkumu (viz Rozdělení výzkumu podle cílové skupiny) probíhaly během dvou let, jednalo se o školní rok 2010/2011 a o školní rok 2011/2012. V tomto časovém úseku jsem pracovala ve dvou mateřských školách v Praze:

- rok 2010/2011 běžná třída – homogenní (4 – 5 let),
- rok 2011/2012 speciální třída – heterogenní (3 – 7 let).

Rozdílnost a pestrost dvou prostředí, ve kterých jsem se pohybovala, mi daly možnost širšího rozhledu a srovnání výchovně vzdělávací činnosti a jednotlivých výsledků z praxe s odlišnými účastníky a respondenty výzkumu.

V běžné třídě, ve které jsem pracovala ve školním roce 2010/11, nebyly integrovány a diagnostikovány děti s žádnými poruchami či postižením. Přistupovala jsem k nim dle jejich mentální úrovně a osobnostních charakteristik. Ve třídě speciální, ve které jsem pracovala ve školním roce 2011/12, jsem postupovala stejně, ale nadto jsem samozřejmě byla seznámena s poruchami, s vadami či s typem postižení dítěte. Ve sledované speciální třídě byly diagnostikovány děti předškolního věku s ODD (poruchou opozičního vzdoru), s ADHD (poruchou pozornosti s hyperaktivitou), s pervazivními vývojovými poruchami (s autistickými rysy, s Aspergerovým syndromem, s PAS – poruchou autistického spektra), s opožděným vývojem řeči, s příznaky Tourettova syndromu, s Williamsovým syndromem (geneticky podmíněná porucha), s mikrocefalií, s opožděným psychomotorickým vývojem, s DMO a s kombinovaným postižením.

Rozdíl mezi běžnou a speciální třídou spočíval také ve věkovém uspořádání (homogenní x heterogenní) a v počtu dětí.

Respondenty pro metodu získávání dat dotazníky byly:

- 1) rodiče dětí v běžné (rozdáno 23 dotazníků) a speciální třídě (rozdáno 12 dotazníků – třída zahrnovala dvojce sourozence), návratnost byla 21 dotazníků v běžné třídě a 10 dotazníků ve třídě speciální,
- 2) náhodně vybrané mateřské školy (ředitelky, učitelky) dvou nejlidnatějších krajů ČR – Prahy (elektronickou poštou bylo rozesláno 253 dotazníků z celkového počtu 331 mateřských škol v Praze dle ČSÚ za rok 2010/2011) a Středočeského kraje (elektronickou poštou bylo rozesláno 233 dotazníků z celkového počtu 663 mateřských škol ve Středočeském kraji dle ČSÚ za rok 2010/2011), zahrnovaly školy státní, soukromé, církevní, vesnické, městské, speciální i environmentálně a ekologicky zaměřené. Návratnost byla 25 dotazníků v kraji Praha a 27 dotazníků ve Středočeském kraji.

#### Účastníci výzkumu

Děti předškolního věku	Rodiče	Mateřské školy – pedagogičtí pracovníci			
		Kraj Praha		Středočeský kraj	
		dotázaní	návratnost	dotázaní	návratnost
39	35	253	25	233	27

Celkově se výzkumu účastnilo 39 dětí předškolního věku, 35 rodičů (v rámci metody dotazování a pozorování) a 52 pedagogických pracovníků z krajů Praha a Středočeského.

## 10.3 Výsledky

V této podkapitole se zabývám shrnutím, kategorizací a analýzou výsledků všech částí výzkumu (viz Rozdělení výzkumu podle cílové skupiny).

### 10.3.1 Chov drobných živočichů ve třídě MŠ (pozorování)

Vypozorovaná fakta z první části výzkumu týkající se chovu vybraných druhů zvířat v MŠ a vzájemné interakce dětí předškolního věku a drobných živočichů jsem uspořádala a shrnula do následujících deseti kategorií, kde se jednoznačně projevíly konkrétní uvedené skutečnosti.

#### **EMOCE**

V kontaktu se strašilkami, pakobylkami a s oblovkami některé děti postupně odbourávaly předem zakořeněné zaujetí, štitivost a strach vůči drobným, bezobratlým živočichům („...prostě se jich štítím, jak vypadají.“). Po prvních čtrnácti dnech interakce s těmito tvory všechny děti (některé již během prvního kontaktu, během prvních deseti minut) opustily jakékoliv obavy z dospělého stádia strašilky (mladších, menších stádií strašilek, pakobylek a oblovek se děti nebály) a přecházely i s tímto dospělcem do přímého kontaktu (dávání strašilek na ruku, dotyky). Své pocity děti ventilovaly i verbálně: „Já se jí nebojím, mně se líbí.“ (po čtrnácti dnech první přímý kontakt se strašilkou na ruce). Po prvním taktilním kontaktu a získání jistoty (nehrozí nebezpečí) začaly děti detailně poznávat a pozorovat chované druhy zvířat a tím i nabývat pocitu blízkosti k těmto živočichům:

- „Šnecci jsou hezký...šnecci jsou krásný.“, „Mám rád šneky i strašilky.“, „Mně se líbí ta strašilka.“, „Já ji miluju.“, „Strašilky jsou moc krásný.“, „Já ji mám ráda.“, „Je roztomilá.“, „Ta je krásná.“, „Tahle je hrozně maličká a hezoučká.“, „Jsou dobré, jsou moc hezké.“, „Já se na ně moc ráda dívám, oni vypadají jako mravenci, takoví zvláštní.“

Děti spontánně projevovaly pozitivní emoce (radost, úsměv, nadšení) z hmatového kontaktu, z odbourávání zábran a štitivosti, z konkrétních činností a chování zvířat (šnečí závody – zvolený jedinec vyhrál, přijímání potravy aj.). Prvotní nejistoty z neznámého byly prolomeny v běžné třídě holčičkou, která si hned bez váhání vzala strašilku na ruku, a poté už postupně všechny děti kromě tří z celé skupiny pozorovaly strašilky v přímém kontaktu na ruce a tento kontakt také dále upřednostňovaly.

V projevech dětí se objevovala personifikace s osobním zabarvením a přenesením vlastních pocitů na živočichy, citové pouto k chovaným živočichům, vítání a loučení se se zvířaty, citové přivlastnění („můj“) a zdůvodnění dané skutečnosti – děje se tak kvůli samotnému dítěti:

- „Jééé...hodná strašilka.“, „Jééé, ten je krásný, on na mě kouká.“, „Ona se krásně směje.“, „Paní učitelko, ten šneček leze ke mně, asi mě má rád.“, „Paní učitelko, můj šnek už papá!“ – „Můj taky!“ – „Ahoj šnečku!“

Stálá přítomnost chovaných zvířat ve třídě, po celý rok, dávala dětem pocit jistoty, stálosti, srozumitelnosti a tím pocit bezpečí ve třídě – terária/insektária s živými tvory se stala součástí třídy, kolektivu, zvířata se stala dětem blízkými a děti se na ně těšily. Stejně jako radost, těžko prožívaly např. smutek ze smrti strašilek.

### **ENVIRONMENTÁLNÍ CÍTĚNÍ, KONTAKT S PŘÍRODOU**

Přítomnost a péče o zvířata ve třídě v pražských mateřských školách dávala dětem možnost alespoň částečného kontaktu s přírodou, pozorování životních změn během školního roku.

Z hlediska časového úseku od září 2010 do června 2011 a od září 2011 do června 2012 můžu ze svého pozorování uvést přínos chovu vybraných druhů živočichů v rozvoji citu, vnímání a formování vztahu k drobným živočichům, např. na zahradě. Děti, které přicházely během celého školního roku pravidelně do kontaktu se strašilkami, oblovkami a s pakobylkami, věnovaly větší pozornost, senzitivitu a zájem o drobné bezobratlé živočichy (např. detailní pozorování chování a vzhledu

pavouků a jejich pavučin, mravenců, brouků, housenek, strach o jejich život). U těchto dětí nevznikala štitivost, naopak došlo k jejímu odbourání (např. předtím děti takového tvory zabíjely), k bližšímu poznání a vztahu k bezobratlým živočichům (zájem o hmatový kontakt s živočichy, pozorování lupou – „Jdu studovat mravence.“) a soucitu s nimi. Tyto pozitivní hodnoty děti přirozeně přenášely na celou přírodu a lidi.

### ***KOLOBĚH ŽIVOTA, POTŘEBY A CHARAKTERISTIKY ZVÍŘAT***

Prostřednictvím ročního chovu v každé zapojené mateřské škole se děti seznámily a pochopily životní běh chovaných živočichů. Specifikum strašilek i pakobylek spočívalo v tom, že jejich život trvá pouze cca jeden rok a děti měly možnost pozorovat vývoj tohoto hmyzu od nakladení vajíček, líhnutí, vývoje nymf, svlékání, růst až po dospělce a zároveň poznat i smrt, seznámit se s tím, co obnáší a znamená.

#### ***Smrt***

Během každého školního roku postupně umírali všichni dospělci strašilek a naopak tento smutek u dětí nahradilo líhnutí se nových mladých nymf („strašicích miminek“). Pro některé děti bylo toto setkání se smrtí vůbec prvním setkáním, přímou zkušeností se smrtí (pokud ještě nezažily smrt domácího či jiného zvířete či svého bližního), díky níž se naučily na své mentální úrovni smrt chápat a znát. Pocity možné smrti, lítosti a jejich důležitosti děti zažily i v případě, že se strašilka zranila při svlékání („Ona asi umře, budeme to muset říct dětem.“ – přítomnost pouze několika dětí při odpoledním rozcházení), díky schopnosti regenerace přežila. Po smrti jedné z nymf strašilky dokonce některé děti v běžné třídě na měsíc a půl ztratily zájem o dospělé stádium, „velké“ strašilky. Během této doby se snažily vyrovnat se smrtí a poté už se navrátily k pravidelnému pozorování a péči o hmyz. Přesto však měly stále smrt určitého jedince na paměti, po celý rok ji připomínaly: „Já chci tu malou...“ – „Ta malá umřela.“

Smutek, lítost a soucit nad smrtí těchto malých tvorů vyjadřovaly děti nejen svým chováním a neverbální komunikací, ale také verbálně:

- „Ta umřela, to je teda smůla.“, „To je ta umřelá.“, „To je neštěstí.“, „Co bude potom?“, „Proč umřela?“, „Má křížový oči...ale pusinku má hezkou, už s ní ale nepapá.“ (Děti samy poznávaly charakteristiky smrti z těchto zkušeností.),
- Dívka s diagnózou ODD (porucha opozičního vzdoru): „Můj plyšák jí dal pusku, protože umřela.“, „Jak uletí...do nebe...“, „Chudinka.“, „Já to aspoň zkusím, já ji umeju.“ (kropení mrtvé strašilky, pokus o oživení).

Děti si z vlastního pozorování uvědomily, co znamená smrt (strašilka nedýchá, nejí, nehýbe se) a mrtvé strašilky ukazovaly i ostatním dětem (po ránu přichozím), rodičům a personálu pohybujícímu se v MŠ. Smrt hmyzu v nich vyvolala vzpomínky na vlastní předchozí zkušenosti se smrtí (příbuzní, domácí zvíře), ale zároveň si děti uvědomovaly nejen konec života, ale i jeho začátek v nakladených vajíčkách a mladých strašilkách („Ale nechaly nám tu dáreček.“) a tím celý tento koloběh života.

#### *Vajíčka a líhnutí se živočichů*

Zrození života, tematika mláďat, „miminek“ je pro děti blízká a přitažlivá, proto už od kladení vajíček oblovkami, strašilkami i pakobylkami byly děti nedočkavé a každým dnem (specifické jejich vnímáním času – prezentismus) očekávaly líhnutí nových přírůstků. Velký zájem soustředily na proces kladení vajíček, péči o ně (vlhčení, přebírání) a samy si uvědomovaly souvislosti tohoto typu rození mláďat s jinými zvířaty.

- „Já jsem viděl ve strašilčím zadečku vajíčko.“, „Strašilka kaká vajíčko.“, „Kdy už se vylíhnout, zítra?“, „Strašilka má malá vajíčka a slepice má velká vajíčka.“, „...a z těch vajíček se pak vylíhnou malé strašilky.“, „A budou úplně malinkatý, takhle?“, „Nic neslyším...“ – představa malé strašilky ve vajíčku, jak pláče a křičí (personifikace).



### *Svlékání, růst a regenerace končetin*

Během chovu měly děti možnost pozorovat růst a vývoj všech živočichů, který je u strašilek a pakobylek spojený se svlékáním nymf (dospělci se už nesvlékají, u pakobylek děti tento proces nesledovaly), případnou změnou barvy, změnou rychlosti pohybu a s regenerací (částečné nebo úplné dorůstání končetin u nedospělého hmyzu). Stejně tak u poškozené ulity oblovky dochází s postupným růstem k její obnově a zacelení. Pro děti bylo ze začátku složité pochopit, že svlečka („kůže“) strašilky není mrtvá strašilka, ale strašilka je naopak větší a dále žije. Po delším pozorování, ohmatání a vhodném vysvětlení si i tuto skutečnost zafixovaly a informovaly své okolí o této podivné skutečnosti.

- u strašilek: „Tahle strašilka má jinou barvu už...“ (po svleku), „Ona musí nejdřív sundat kůži a pak vyroste.“, „To si zase oblékne.“, „Ty jo, ta čelná už vylostla.“, „To je ta malá?“ (Děti si stále pamatovaly nejmenší strašilku podle prvotní velikosti, přestože už byly všechny dospělé), „Ta je velká.“, „To je kus“, „Ta velká je obr, má velkou hlavičku.“, „Ty velký strašilky jsou pomalý a ty malý rychlý.“,
- u oblovek: „Paní učitelko, když vy jste tady nebyla, tak byli ještě malí.“ (srovnání s velikostí před a po delším časovém úseku, cca tři týdny), „Ten hodně vyrostl“, „Ty vyrostli, budou mít hody.“ (spojeno s výměnou potravy – jablko), „A když jsou menší, tak se zahrabají malinko.“ (uvědomování si i jiných – pohybových, souvislostí spojených s růstem oblovek).

### *Potřeby a projevy živočichů*

#### *– přijímání a vylučování potravy, pohyb, odpočinek, dýchání*

Při každodenní péči a detailním soustředěném pozorování si děti samy všimaly a učily se respektovat (zvíře není věc ani hračka) základní fyziologické projevy a potřeby, které jsou společné všem živočichům – přijímání a vylučování potravy, tekutin, pohyb a jeho zvláštnosti, projevy dýchání a odpočinku. Tyto zážitky byly pro děti nové, přitažlivé a proto je s radostí a úžasem reflektovaly. Nejednalo se o umělou elektronickou hračku, ale o projevy života – každý organismus se pohybuje

a odpočívá, kdy a jak chce a potřebuje, vylučuje a přijímá potravu také, kdy potřebuje, právě to je pro děti jedinečné!

- oblovky: „Paní učitelko, ten šneček kaká!“, „Šnečci mají zelený bobčky.“, „A šnek běhá rychle?“, „Paní učitelko, ty šnečci lezou?“, „Hele jak leze a jak se otáčí.“, „Šneček pije!“, „Ty se budou mít, před závody se musí najíst.“, „Jéé, podívejte, jeden vyhrál a kousá.“, „Jé, on je psilepenej.“, „Oni se objímaj, se maj asi rádi.“.
- strašilky a pakobylky: rozhovor dětí – „Tahle papá lístečky.“ – „To strašilky dělají, že papají lístečky.“, „Ona už snědla skoro celou šťopku. Už dojedla.“, „Tahle papá, jak ucítla to jídlo.“, „Ona vážně jí.“, „Dívej, ona udělala malou dirku.“ (v listu ostružiníku), „Ona se nafukuje.“ (dýchání), „Strašilka nemrká, proč nemrká?“, „Hiii...jak se tam hýbá.“, „Ona se kýve.“, „Je šikovná.“.

### *Vzhled*

První, co děti zaujalo při kontaktu s chovanými živočichy, byl kromě pohybů jejich vzhled. Z blízkosti a lupou pozorované detaily těla hmyzu a plžů (kusadla, tykadla, oči, nohy – počet, háčky u strašilek, křídla aj.) děti nadšeně komentovaly a porovnávaly vzájemně druhy mezi sebou (např. oči má strašilka, pakobylka i oblovka).

- „Ona se tam udrží, protože se tam chytne těma drápkama.“, „Mají pusku?“, „Má hezkou pusinku.“, „Tyhle vystrčili roužky.“, „Ty růžky, to jsou očička.“, „On si ty očička může schovávat.“, „On kouká, se rozhlíží.“, „On má oči!“, „Strašilka má krásný oči“, „Ona nemrká“, „Má tady tykadla, jako beruška.“, „Tam mají tykadla a mezi nimi taková malá klepítka.“, „Když je strašilka narovnaná, tak jsou vidět líp ty křídýlka.“, „Šneček si najde novou ulitku.“.

## **KOMUNIKACE**

Interakce dětí se zvířaty se neobešla bez komunikace – neverbální i verbální. Neverbální komunikaci děti vyjadřovaly svými gesty, postoji, hlavně také mimikou v obličeji, která vystihovala jejich aktuální pocity. Převažovaly pocity pozitivní, úsměv, radost, dále zaujetí a projevy soustředěnosti (pozorováno přímo ve skupině a zpětně na videozáznamech).

Přítomnost živých tvorů ve třídě velice kladně působila na rozvoj verbální komunikace a vyjadřování (myšlenek, asociací, popis) u dětí. Tento fakt byl znatelný také u několika dětí ze speciální třídy, které měly logopedické vady propojené ještě s jinou poruchou či postižením.

Verbální komunikace pětileté dívky s mikrocefalií byla značně omezena. Dívka sice chápala význam několika denně opakovaných slov a vět v mateřské škole, ale sama aktivně nekomunikovala. Pouze echolálicky opakovala vyřčená slova pedagogem a dětmi nebo používala několik známých slov pro více významů, netvořila však věty, jen odděleně vykřikovala slova. Během prvních dnů přítomnosti drobných živočichů ve třídě se ihned naučila opakovat a správně si zafixovat k tvorům pojmenování „strašilka“ a „šnek“. Tato pojmenování pak nadšeně každému říkala a přitom ukazovala na odpovídající živočichy. Z toho je zřejmé, jak velice zvířata upoutala její pozornost (vždyť jiná, také často opakovaná slova, si neosvojila), která během celého školního roku nepolevila a pojmenování spojená s těmito živočichy si hned v počátcích upevnila (rozvoj slovní zásoby). Kromě opakování slov a pozorování dívka našla zálibu i v přímém hmatovém kontaktu s bezobratlými. Naneštěstí ji během školního roku provázely zdravotní problémy, čímž se vždy její kontakt a souvislá interakce s živočichy přerušovaly.

Prospěšně působila zvířata také na šestiletého chlapce s logopedickými vadami (paralálie viz komentáře chlapce aj.). Motivace živočichy přiměla chlapce přirozeně k neustálému komentování (dle jeho schopností), vybavování si myšlenek, formování do smysluplných vět a k popisování chování zvířat, jejich detailů a k celkovému rozvoji slovní zásoby.

- „On je už henku a koukejte, tady mají tohle...a a a oni mají todle...a honi sou henku. A hon cítí už ten halát...a hon...hon...hele oči už sou hen...“.

Zvířata spontánně motivovala ke komunikaci nejen děti ze speciální třídy, ale i děti z běžné třídy. Již zmíněné popisování detailů, chování zvířat, jejich vzhledu, bezprostřední potřeba sdělovat své zážitky blízkému okolí, kladení otázek a vyprávění svých příběhů o zvířatech, které vyvolali tito chovaní tvorové ve třídě – to vše vedlo k nenucenému rozvoji verbální komunikace a také k rozvoji osobnosti každého dítěte (sociální a komunikativní kompetence – spolupráce, ohodnocení dětmi, rozvoj zdravého sebevědomí, sebe prosazení v kolektivu atd.). Svůj zájem a entuziasmus z interakce s drobnými živočichy děti projevovaly v iniciativě ukazovat, sdělovat informace o péči, chování zvířat a o pocitech při kontaktu s živočichy rodině, svým blízkým, kamarádům a zaměstnancům mateřské školy.

- „To je strašilka, pojď se podívat.“, „Holky a kluci, podívejte, já mám strašilku.“, „Hele, kluci, pojďte se podívat na tu strašilku.“, „Pohlad’ si, Ájo, šneka – opatrně – tady.“, „Paní učitelko, já jednou viděla tááááákového šneka!“, „Šnek kouká!“, „Šneci, strašilky!“ (svolávání dětí ke zvířatům).

U dětí předškolního věku jsem zaznamenala také přímou verbální komunikaci k živočichům (projev zalíbení a citové náklonnosti, pozdrav, loučení se se zvířaty): „Ahoj šnečku.“, „Čau, ahoj...“.

Nápadné charakteristiky zvířat (vzhled, chování, pojmenování) vedly děti ke slovní tvořivosti („Měla by strašit, když je to strašilka.“), která se projevovala např. při pojmenovávání jednotlivých živočichů („Kousalka“ aj. viz dále).

- příklady z rozhovoru dětí (pojmenovávání strašilek a oblovky)
  - „Já jí dám jméno *Utíkalka*.“
  - „Já taky, *Červenouška*.“
  - „Tahle utíká, tak je to *Utíkalka*.“
  - „Ta usnula, tak jí budu říkat *Usnalka*.“
  - „A která je pomalá, to bude *Pomalka*.“
  - „Já mu budu říkat *Hýbálek*.“

- „Ta černá se bude jmenovat Čerňoušek.“
- „Černoušek, to je krásný jméno!“

Některé děti dávaly živočichům jména také podle svých kamarádů a známých (Tominka, Gábinka, Anežka, Terežka, Tonička, Deniska), ke kterým cítily blízký vztah stejně jako ke zvířatům. Tato jména jim ale nezůstala (např. strašilky byly pro děti stále „staršilky“) – děti měly občas tendence k pojmenovávání, ale konkrétní vymyšlená jména si nepamatovaly a nepoužívaly je.

## **MOTIVACE**

Stálá přítomnost zvířat ve třídě se ukázala být po celý rok pro všechny děti (a především pro děti zvládající hůře adaptaci, pro citově labilnější děti) velkou motivací pro těšení se do mateřské školy. Děti se těšily na strašilky, pakobylky a „šneky“. Zájem o živé tvory převládl u dětí natolik, že při možnosti výběru činnosti (možnost vlastní volby), dávaly často přednost kontaktu s chovanými zvířaty („Já se radši podívám na strašilky, než si malovat.“). A někdy také zapojovaly živočichy do své volné hry – ale s vědomím, že se jedná o živé bytosti a ne o hračky („Já ji chci ukázat miminku...dívej, strašilka.“ – naklonění strašilky nad kočárek s panenkou). Drobná zvířata se stala důvodem pro opětovný návrat do mateřské školy již po vyzvednutí dětí a pro odpolední odpočinek a odpolední vyzvedávání dětí rodiči (ze zájmu dětí pobýt déle s chovanými tvory).

Motivace chovanými zvířaty byla patrná také při různorodých činnostech prováděných volně dětmi v mateřské škole (viz Přílohy) i v domácím prostředí. Jednalo se o drobné živočichy jako součást námětových her a rolí dětí („Jsem malý šnek.“), jako zvolené téma výtvarného tvoření – kresba („Anežka teď doma pořád kreslí strašilky.“), prostorová tvorba – modelování (modelína, pěnolína), koláž – prostorová tvorba z papíru doplněná kresbou či jako téma pro pěvecké činnosti (spontánní zpěv o „šnečkovi“ během interakce s oblovkami). Výše popsaná komunikace, ztišení, zklidnění dětí (soustředění pozornosti – šnečí závody, poslouchání požívání potravy, ohleduplnost – nerušit zvířata) a rozvoj jemné motoriky byly podněcovány rovněž chovanými druhy zvířat.

Ve speciální třídě jsem měla možnost pracovat a rozvíjet šestiletého chlapce s DMO s kombinovaným postižením (aktivně používal cca jen deset slov). Chlapec si velmi oblíbil strašilky, pakobylky i oblovky, které si s oblibou nechával plazit po dlani a předloktí. Manipulace s živočichy a vlnivé pohyby posouvající se nohy oblovky přispívaly k rozvoji jemné motoriky a také k uvolňování svalů ruky. Častá absence chlapce ve třídě během školního roku ovšem neumožnila souvislé pozorování a kontakt se zvířaty. Několikrát byla zaznamenána jeho „štitivost“ z hlíny, která pro něj znamenala špínu a následné omývání rukou (přehnaná hygiena a choulostivost). Během prvních čtyř měsíců v mateřské škole tento chlapec odboural nejistotu a předsudky z taktilního kontaktu se strašilkami a byl schopný poznat i tento hmyz v přímém dotyku na ruce (na kůži). Po takovémto zážitku nabyl jistoty a už mu interakce se strašilkami a pakobylkami nečinila problémy.

Vždy po delší absenci chlapec intenzivně vyžadoval (veškerými prostředky komunikace, které měl osvojené – ukazování rukama, vydávání zvuků apod.) přímý i nepřímý kontakt se všemi třemi druhy živočichů a s radostí a nadšením ukazoval zvířata rodičům a sourozenci.

### **ODPOVĚDNOST, OHLEDUPLNOST, PÉČE O ZVÍŘATA**

Zapojením do péče o zvířata děti získávaly pocit odpovědnosti za tyto živé tvory („O ty šnečky se musíme starat, aby brzo trochu povyrostli.“). Děti se jim samy snažily zajistit co nejlepší podmínky k životu a sledovat, zda mají všechny nezbytnosti (potrava, voda pro oblovky, pro ostružiník, maliník, vlhkost – kropení, vyčištěné terárium/insektárium od zbytků, výkalů, potřeba nové rašeliny), samy projevovaly zájem o kontrolu terária/insektária. Do chovu zvířat se zapojili i někteří rodiče (např. děti s rodiči donesly salát pro oblovky: „Já jsem donesl salátek.“, „Já donesu salát a lístky strašilkám, my chodíme málo do lesa, ale donesu i ostružiny.“).

Díky pravidelné péči o živočichy děti získávaly pocit ohleduplnosti, starostlivosti a rozvíjely schopnost empatie (strašilka není v pohybu – „Co se jí stalo? Já myslela, že umřela.“, projevy soucitu při ulomení nohy strašilky) vůči těmto i jiným drobným živočichům. Děti na sebe navzájem dohlížely, jak se kdo chová ke zvířatům („Opatrně!“, „Ticho, nebo vystrašíte strašilku.“), upevňovaly při společné péči

vzájemnou spolupráci (např. společná výměna potravy – „Já tam taky dávám s Adámkem“), komunikaci a cestu jeden k druhému, což bylo důležité hlavně ve speciální třídě, kde se u některých dětí vyskytly tendence k přivlastňování zvířat („Moje miminko.“).

Dívka, dále označená jménem Eliška, s poruchou opozičního vzdoru (ze speciální třídy) se často projevovala záchvaty odporu, nesouhlasu až agresivními atakami vůči ostatním dětem. Po ataku s ní děti ve třídě přestávaly komunikovat, spolupracovat a přestávaly ji zapojovat do hry. Eliška toto odvržení velice těžko nesla. V jedné takové chvíli přišla samotná k drobným tvorům a začala jim měnit, vodu, vlhčit prostředí a poté je sledovat na ruce, což ji velice rychle zklidnilo. Netrvalo dlouho (cca 3 – 5 minut), ke zvířatům a k Elišce přišla Anežka (dívka patřící do stejné třídy) a spontánní cestou začala s Eliškou obnovovat ztracený kontakt. Tím spolu obě dívky (kamarádky) znovu našly vztah.

O znalosti péče, charakteristik života a projevů zvířat, o potřebě pomáhat při péči o chov a o ohleduplnosti dětí vypovídaly následující komentáře:

- „Jsem si hned na ně vzpomněl, na ty šnečky...“ (koupení salátu), „Paní učitelko, já jim tam dám ten salátek.“, „Dávám salát šnekům“, „Já tam chci jim taky postříkat.“, „Tat potom dat jiny, ze jo“ (výměna nových listů ostružiníku), „Tyhle jsou jiný listy.“ (mladé listy ostružiníku), „To jsou hovínečka“, „Já ji tam vrátím, aby si odpočinula.“, „Já ti nechci ublížit, neboj.“ (promluva ke strašilce), „Já ji ovládám.“ (přímý kontakt – přelézání strašilky z ruky na ruku), „Oni nic nedělají, nekoušou, jen lechtají.“ (poučení dospělých).

Ve speciální třídě po celý rok probíhala pravidelně také canisrehabilitace. Ze svého pozorování a zkušenosti při prvních interakcích dětí se psem jsem zaregistrovala některé rozdíly v přístupu k těmto různým druhům zvířat. Při kontaktu se strašilkami a s oblovkami se děti dokázaly intenzivněji soustředit a udržet pozornost vůči detailům než při kontaktu se psem. Z počátku se děti ke psovi chovaly až hrubě, nepozorně, nekontrolovatelně, nekoordinovaně (šlápnutí na nohu, ocas) a s nedostatečným odhadnutím své síly (ležení na psovi celou svou vahou). Vůči drobným živočichům se děti projevovaly s větší opatrností a pozorností, tato zvířata je

zklidňovala. Psa vnímala cílová pozorovaná skupina více jako plyšové zvíře, hračku. Pes navštěvující mateřskou školu byl vycvičený, s klidným charakterem, děti si k němu mohly dovolit cokoliv.

### ***POZORNOST, SOUSTŘEDĚNOST, ZKLIDNĚNÍ***

Při pozorování a interakci se strašilkami, pakobylkami a s oblovkami se u dětí rozvíjela pozornost, soustředěnost a v závislosti na detailním zkoumání hmatem, čichem, sluchem a zrakem („Ona leze dolů“, „Ta malinkatá je hezká“) docházelo ke zklidnění dětí. Zvířata děti podněcovala k rozvoji myšlení, paměti a uvažování.

Výrazné zklidňující účinky chovaných zvířat na děti předškolního věku jsem zaznamenala jak ve třídě běžné, tak – výrazněji – ve třídě speciální (především na děti s ADHD – s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a s ODD – s poruchou opozičního vzoru). Například děti s projevy hyperaktivity často v rámci jejich impulzivity a nesoustředěnosti ublížily jiným dětem ve třídě, ale chovaným bezobratlým živočichům neublížily v pozorovaném období (od září 2010 do června 2011 a od září 2011 do června 2012) ani jednou. Kromě spontánního pozorování (např. pomalé kývavé pohyby strašilek), vnímání smysly (např. poslech „chroupání“ oblovek – oblovky „sekají“ potravu ozubeným jazýčkem, radulou - efektivní zklidnění i ztišení) a přímé interakce se zvířetem na ruce posilovaly děti soustředěnost a pozornost také konkrétní činnosti – třídění vajíček strašilek při čištění insektária, šnečí závody („Hele, on se blíží.“) či pouhá blízká přítomnost zvířete u jiné činnosti (např. zklidnění, emocionální vyrovnanost u kreslení za přítomnosti strašilky).

Děti nalézaly útočiště u drobných živočichů také při emocionální labilitě při příchodu do mateřské školy či při osobních problémech. Negativní emoce a pláč během pár minut přešly v zaujetí a emoce pozitivní. Touto přirozenou reakcí se děti uklidnily a dále vydržely u pozorování a zkoumání zvířat půl hodiny až hodinu, podle potřeby každého dítěte. Při ranních a odpoledních neřízených činnostech (scházení se a rozcházení se dětí), kdy byla dětem ponechána volnost při výběru činnosti (popř. s nabídkou činnosti), tak děti často upřednostnily interakci s živými tvory před volnou hrou podle vlastní volby.



## **REAKCE PERSONÁLU**

Odezva personálu v mateřských školách, kde jsem chov drobných zvířat realizovala, nebyla jednoznačná. Ani jedna z mateřských škol neprojevila nesouhlas s chovem vybraných druhů zvířat ve třídě (neutrální reakce), ale zároveň jsem se nesetkala s nadšením, zaujetím ani s výraznější pozitivní reakcí ohledně této problematiky. Chov jsem zřizovala pouze na svou odpovědnost a náklady, v tomto mi byla ponechána volnost, větší podpory a spolupráce či zájmu jsem se nedočkala. Reakce personálu můžu rozdělit na:

- 1) částečný zájem, vztah k živým tvorům a pomoc v problematických situacích (tj. v případě mé nepřítomnosti v MŠ obstarání nejnutnější péče o zvířata na požádání, občasné pozorování, co se uvnitř terária/insektária děje) – zaznamenáno pouze u dvou pedagogických (z celkového počtu dvaceti čtyř pedagogických pracovníků) a jedné nepedagogické zaměstnankyně (z celkového počtu šesti nepedagogických pracovníků),
- 2) nezájem, ignorování všeho, co se týkalo chovu, nevyjadřování se k chovu, popř. štitivost a strach z drobných živočichů a z jejich prostředí: „To bych na ruku nevzala“, „A co s tímhle?“ – většina zaměstnanců mateřských škol, cca dvacet pět,
- 3) negativní postoj, verbálně i neverbálně vyjadřovaná nesnášenlivost a odpor: „Teda fuj, to je hnusný“, „Mám co dělat, když je tu canisterapie, natož hmyz...“ (strach ze psů, záporný postoj k hmyzu), dvě zaměstnankyně MŠ.

Přístup a protichůdné reakce personálu, zvláště když se jednalo o pedagožky, které měly ve třídě spolupracovat, vyvolávaly u dětí zmatené pocity. Kvůli vzájemné shodě či neshodě ve vnímání, naslouchání a porozumění začaly upřednostňovat jednu učitelku před druhou.

Velký ohlas a pozitivní reakce zaznamenal chov a vliv chovu vybraných zvířat na děti ve speciální třídě po návštěvě odbornice ze SPC přes péči o děti a mládež s poruchami autistického spektra („Bylo to pro mne značně poučné a otevřelo mi to zase nové okénko do světa. Držím vám palce na rozvoj vaší úžasné práce...“).

## **SMYSLY**

Pozorování a dotyky strašilek, pakobylek a oblovek na ruce vyvolávaly v dětech nejen příjemné pocity (pouze u několika dětí jsem zaznamenala nelibost z kontaktu s dospělcem strašilky, který mohl lechtat či lehce svými výrůstky škrábnout), ale zároveň dávaly dětem možnost manipulace a blízkého zkoumání detailů a chování zvířat podle jejich potřeby. Kromě živočichů děti vnímaly příjemně pro taktilní pocity i prostředí zvířat, o které pečovaly (výměna vody a prohrabování rašeliny).

Následně uvádím podle smyslů rozdělené bezprostřední reflexe dětí při interakci s drobnými živočichy:

- hmatové vnímání: „Markétko a šáhni jí také na nožičku, jak ji má heboučkou.“, „Já ho pohladím.“, „Můžu si ji pohladit“ (děti toužily po přímém hmatovém kontaktu), „I tady má měkký polštářek na tělíčku.“, „Ty nohy lepí.“, „Strašilky nikoho neštípnou, ani nekousnou, ty jenom lechtaj.“, „Jak to dělaj, když je ty nožičky tak lechtaj?“, „Trošku jim ty nožičky štípou, ale jen trošičku.“, „Nelechtá.“ (porovnání pakobylky se strašilkou), „...tu lechtavou jako blázen.“, „Ta velká strašilka píchá.“,
- zrakové vnímání: „Když je strašilka narovnaná, tak jsou vidět líp ty křidýlka.“, „Koukneme se na další mlád'ata...“, „Já je vůbec nemůžu najít, už vidím tři ... visí vzhůru nohama, jeden je na vysokém listu“.

### **Rozhovor dětí**

- „Adame, pojd' se podívat...“ (na něco, co chce ukázat)
  - „Já se dívám na svůj obrázek... a na strašilky.“
- sluchové vnímání: „Co to bylo za zvuk?“ (strašilka leze v ostružiníku a okusuje listí).

## **ZÁJEM DĚTÍ A RODIČŮ**

Pozornost obou skupin – všech dětí, na které jsem se ve svém výzkumu zaměřila, se soustředila po celý školní rok s různou intenzitou (podle absence dítěte, zavedení nového zvířete do chovu či líhnutí mladých strašilek, situace, příležitosti, nálady a rozpoložení aj.) na chov, pozorování bezobratlých živočichů a na péči o ně. Po prvotním seznámení s těmito neznámými exotickými zvířaty („To vypadá jak bonbonek“, „Strašilky jsou živé?“, „To jsou pavouci?“), se staly strašilky, pakobylky a oblovky pro děti velice přitažlivými, zajímavými a přínosnými a děti si samy říkaly a žádaly o kontakt s těmito živými tvory (ukázat, sundat terárium/insektárium, dát na ruku, na tělo, „Paní učitelko, já se podívám na šnečky.“).

Intenzita a projevování zájmu se u jednotlivých dětí lišily. Nebylo to dáno jen výše zmíněnými důvody, ale také osobností a potřebami každého dítěte. Některé děti projevovaly zájem stále stejně, víceméně vyrovnaně, u jiných dětí jsem zaznamenala výkyvy v potřebě interakce s živočichy – někdy měly zájem o tento kontakt (přímý nebo nepřímý) každý den, jindy ve větších časových intervalech. Nestalo se však, že by zvířata byla nějakému dítěti úplně lhostejná.

Děti se setkávaly se zvířaty při běžných činnostech v mateřské škole, všimly si jich a pozorovaly je při pohybu po třídě, během čekání u okna na oběd (srovnání – děti jí, strašilky/šneci jí) a často přerušovaly a odbíhaly od jiných ne tolik přitažlivých činností k teráriu a insektáriu.

Velký zájem dětí o chované bezobratlé živočichy se projevil při preferování kontaktu se zvířaty před jinými činnostmi podle vlastní volby a dále u některých dětí potřebou mít stále zvířata na blízku (Dítě nechce zvířata opustit.). Zde vznikla hned zpočátku u dětí a později i u některých z rodičů myšlenka mít strašilky či oblovky doma v rodině (pakobylky byly zatím jen dvě v chovu, tudíž ne k darování). Tento zájem se neprojevil u všech rodičů a často docházelo ke střetu zájmů dítěte a rodičů („Já bych taky chtěla strašilku, ale mamce by se nelíbila.“).

Reakce rodičů na chov drobných živočichů ve třídě byly následující (zaznamenané mým pozorováním a denním kontaktem s rodiči):

- 1) Pozitivní hodnocení chovu (přímého kontaktu dětí a zvířat, péče o zvířata, kladné ohlasy a reflexe dětí vyprávěné doma). Tito rodiče se chodili informovat ohledně realizace chovu (potřeb, podmínek, od naklazení vajíček se nedočkavě zajímali, kdy se živočichové vylíhnou), spolupracovali a zapojili se do chovu v MŠ (rodiče s dětmi občas přinesli potravu pro chovaná zvířata) a někteří dokonce zavedli chov těchto zvířat v rodině. Slib, že si pořídí strašilky nebo oblovky domů, používali i jako výchovný prvek (odměnu pro dítě) – silně pozitivně motivační a účinný. V průběhu dvou let jsem darovala v běžné třídě MŠ dětem a jejich rodičům 22 strašilek a ve speciální třídě MŠ 8 strašilek a 3 oblovky. Při interakci rodič – zvíře se část rodičů také zbavila svých předsudků a štitivosti vůči drobným živočichům a naučili se je blíže vnímat.

Pozitivní ohlasy rodičů

- „Běďa o nich doma pořád vypráví.“,
- „Jůla doma básní o strašilkách...“,
- „To je dobře, že si je můžou vzít do ruky, Adámek sice ne, ale pořád o nich vypráví doma.“,
- „Nikolka se moc zlepšila, je dobře, že tu zvířátka máte.“,
- „Jsou pěkný (strašilky), když se na ně takhle zblízka podívám – to je Karel!“  
(,...nebo Pavla.“, dodalo dítě.).

- 2) Nezájem, neznalost, projevy štitivosti rodiče či nevyjádření svého postoje. Někdy docházelo ke kontrastnímu chování dítěte a rodiče (např. rodiče se podívovaly, že děti berou strašilky na ruku – děti poučovaly své rodiče o zbytečném strachu ze zvířat).

➤ „Ta je velká, zabijačková...ale moc sádla by z ní nebylo.“ (strašilka).

#### Rozhovor dítě – rodič

- „Tati, vezmi si ji na ruku.“ (strašilku)
- „Nemusím mít všechno.“

3) Negativní postoj s odporem k chovu drobných živočichů, naprosto protikladný přístup environmentální i edukační. Takto reagovali dva rodiče:

- „Že to nezabijete rovnou...nepočítejte, že si to vezmem...“.

#### Rozhovor s rodičem

- Poznámka rodiče k chovu: „Nechápu, proč to tu máte, je to odporný.“
- Následovala má reakce a vysvětlení pozitivního vlivu zvířat a pozitivního vnímání zvířat dětmi.
- Konečná reakce rodiče: „Právě, že z toho ještě nemají rozum.“

### 10.3.2 Analýza dotazníků pro rodiče

Výsledky z druhé části mého výzkumu – hodnocení, výpovědi, postoje a názory rodičů dětí na přítomnost chovaných druhů živočichů ve třídě v závislosti na zkušenostech rodičů s interakcí se zvířaty, jsem rozdělila na dvě části podle předškolní instituce (třídy), kde jsem působila během dvou let (2010/2011, 2011/2012) trvání výzkumu – běžná a speciální třída. V běžné třídě vyplnilo dotazník 21 respondentů z 23 dotazovaných a ve speciální třídě 10 respondentů z 12 dotazovaných.

#### **BĚŽNÁ TŘÍDA**

##### *1. Hodnocení chovu/návštěvních programů se zvířaty v MŠ*

Všichni rodiče hodnotili chov, popř. návštěvní programy se zvířaty pozitivně („velmi kladně“), ocenili nápad a prospěch interakce dětí se zvířaty. Čtyři rodiče v odpovědi odkázali na konkrétní chov oblovek a strašilek, nepsali o chovu obecně jako ostatní rodiče.

Mezi přínosy přítomnosti zvířete ve třídě pro své potomky rodiče uvedli: učení se opatrnosti při zacházení se zvířaty, znalost a potřeba péče o zvířata, i hmyz (krmení, péče o prostředí aj.), výchova k odpovědnosti (důležitá pro život), k toleranci, k ohleduplnosti, posílení celkového emočního vývoje dítěte (pozitivní emoce, nadšení dětí), možnost pozorování růstu a vývoje živočichů, učení se respektovat jejich potřeby (jak se chovat ke zvířatům), kontakt se zvířetem (pozorování živého zvířete, ne jen na obrázku), poznávání dalších druhů zvířat, „dobrá“ součást života a programu v MŠ, zpestření dne, motivace jako důvod těšení se dětí do mateřské školy (pozitivní pro děti s horší adaptací v MŠ), rozvoj citu a vztahu ke zvířatům a kladného vztahu k přírodě (kontakt s živou přírodou důležitý zvláště u městských dětí), přiblížení živých tvorů i pro děti s alergiemi, seznámení dětí se zvířaty už v mateřské škole, zkušenost se zvířaty, přímý kontakt, „mazlení“ se se zvířaty (výhoda brát strašilky na ruku), překonávání odporu (není třeba se chovaných zvířat bát), péče o „někoho“ (nepečuje se jen o dítě, ale i o „někoho“ jiného – o zvíře) a všeobecně dobrý vliv na děti.

Jeden z rodičů uvedl, že byl zaskočen výběrem druhů chovaných zvířat (očekával „chlupaté zvíře“), ale ohodnotil také kladně: „...nakonec byly strašilky pro děti moc dobrá volba...“.

Možnost návštěvních programů se zvířaty v mateřské škole byla konkrétně ohodnocena pouze v jednom dotazníku jako emočně rozvíjející (možnost kontaktu se zvířaty, silné prožitky) poutavá forma, zpestření programu s edukačním rozměrem.

Ve dvou dotaznících rodiče uvedli následující možná negativa chovu zvířat v mateřské škole: alergie, péče o zvířata mimo dobu školní docházky, nebezpečí přenosu chorob a nebezpečí úrazu (kousnutí apod.). Dále upozornili na důležitost zachování bezpečnosti a hygieny při chovu živočichů.

## *2. Reakce dětí na chov vybraných druhů zvířat ve třídě MŠ*

V naprosté většině (šestnáct respondentů) respondenti vypověděli, že jejich dítě doma o chovaných zvířatech vypráví („rádo“, „pořád“, „velmi často a pozitivně“, „ráda o nich vypráví, jak rychle lezou“, „...rozprávěl příhody...“, „Vypravuje, eventuelně již ve školce volá a sděluje, co se se zvířátkem nového událo.“) a tím vzbudilo zvědavost jak u rodičů, tak u sourozenců. Rodiče zaznamenali u svých potomků motivaci zvířaty nejen ke komunikaci, ale také k výtvarnému projevu („...pořád kreslil šnečky...“, „Občas maluje strašilku.“), k většímu zájmu o zvířata (podporování vztahu ke zvířatům) a prostřednictvím chovaných zvířat děti předešly nebo se zbavovaly strachu z jiných bezobratlých živočichů („Dalším plusem vidím i to, že se nebojí ani jiných brouků a housenek.“).

- „Chov zvířete (i když dosti malého) ve třídě, kterou navštěvuje můj syn, vnímáme velice pozitivně, jelikož se před nástupem do Vaší třídy bál všeho (ptáků, mravenců, much, psů, koček...atd.). Teď už si dokonce pohledí venku psa.“, „Zpočátku se zvířat trochu bála, ke konci šk. roku už neměla zvířátko problém brát do ruky.“,
- „Prostřední dcera (7, pozn. nenavštěvující třídu chovající strašilky) při prvním setkání se strašilkou mi dávala najevo velký odpor. Když ji dostala do ruky, ječela a odhazovala ji. Mladší (4, pozn. navštěvující třídu chovající strašilky) ji

uklidnila, vysvětlovala vše potřebné a po 2 – 3 dnech už nechala po sobě zvíře lézt bez problémů. Dokonce jsme zaznamenali i snížení paniky, když našla ve spacáku pavouky a škvory.“.

Rodiče vypověděli o projevech nadšení, citu, potěšení z kontaktu u svých dětí („šimrání“, „...rád si je bere do ruky a vypráví nám o tom.“) a také o těšení se na chovaná zvířata ve třídě. Drobní živočichové vzbudili v dětech zájem o poznávání nového, neznámého, o péči a o získávání poznatků o potřebách, chování a životě těchto tvorů.

- „Hlídaní vajíček a líhnutí nových strašilek bylo pro děti dobrodružné.“, „...pamatuje si, co jí a jak se chovají.“, „Myslel na ně a chtěl jim nosit jídlo.“.

Dva z respondentů popsali zájem svých potomků o chov zvířat s největší intenzitou v jeho začátku, po seznámení se zvířaty a s jejich životem je braly děti jako každodenní samozřejmost („Z počátku vyprávělo o zvířeti každý den. Ze začátku z něj mělo respekt. Později zájem trochu upadal – stalo se všední věcí.“, „Ze začátku o nich mluvil, teď je bere jako samozřejmost a součást třídy.“ – chlapec s mutismem, který v mateřské škole verbálně nekomunikoval, ale zvířata pozoroval s ostatními dětmi.).

Naopak některá zjištění (devět respondentů) vypovídají o silném citovém prožitku a zájmu dítěte o chov bezobratlých živočichů během celého školního roku.

- „Největší zážitek měl, když strašilka zemřela – s tím se musel dost poprat, ještě víc ho vzalo (umření) smrt malé strašilky – mlád'átka = do té doby si neuvědomil, že i malé „děti“ mohou zemřít. Na druhou stranu měl obrovskou radost z nově vylíhlých strašilek.“,
- „Vypravuje, eventuelně již ve školce volá a sděluje, co se se zvířátkem nového událo. Obzvláště, když bylo „nové“. Tzn. od prvopočátečního osahávání, brání do rukou až po svlékání kůže či narození malých strašilek. Zájem o to, co a jak dělá, ...“.



Další sdělení, připomínky a nápady respondentů:

- rodiče nezaznamenali u svého potomka změnu chování ve smyslu kontaktu s jinými bezobratlými živočichy, přímý kontakt nastal pouze při interakci s chovanými druhy živočichů – „Snažíme se jí lásku k přírodě vštěpovat, ale někde je v ní blok a bojí se všech bezobratlých, plazů, obojživelníků... Pakobylyky pomohly jen trochu.“,
- „Děti si neuvědomují nepřetržitou odpovědnost, považují zvíře za hračku, kterou lze kdykoliv postavit do rohu.“,
- „...mal by rád aj iné zvieratá – malé cicavce?“, „Což takhle v MŠ vyzkoušet chov králíčka? Každá změna pozitivní i pro děti.“.

### *3. Jiné zkušenosti s chovem, popř. s návštěvním programem se zvířaty, v MŠ/ZŠ*

Šestnáct dotazovaných rodičů uvedlo, že doposud neměli zkušenost s chovem a s návštěvním programem se zvířaty v mateřské ani v základní škole. Čtyři dotazovaní zmínili chov zvířat v jiné mateřské škole (jedna respondentka neuvedla konkrétní druh zvířete) a to chov křečka, rybiček, želvy a králíků. Zkušenosti a přínos těchto jmenovaných chovů spatřovali rodiče v zapojování se do péče o zvíře, krmení, v posilování vnímání, že zvíře není „živá hračka“ a v motivaci pro děti („...snáze zabaví, hračky mají i doma,...“). Jeden respondent srovnal chov strašilek v mé třídě se svou zkušeností s chovem želvy v jiné třídě. Interakci se strašilkami shledává pro děti přínosnější, protože „strašilky si mohou děti brát do ruky a naučit se opatrnosti i překonat odpor.“. V jednom dotazníku se objevilo kladné hodnocení návštěvního programu se psem městské policie na základě výpovědi dítěte v mateřské škole, která byla zapojena do výzkumu.

Doplnění otázky o návštěvní programy se zvířaty ve MŠ/ZŠ nepochopili všichni rodiče stejně. Šest rodičů se k dotazu nevyjádřilo a tři z nich nepochopili formulaci otázky a spojení „návštěvní program se zvířaty“ – písemné odpovědi se týkaly návštěv ZOO s rodiči a návštěvy prarodičů, kteří chovají zvířata, jeden rodič při této zmínce poznamenal, že u dvouletého dítěte zjistili nezájem o zvířata.

#### 4. Chov zvířat v rodině a ovlivnění chovem „nenáročných“ zvířat v MŠ

Dvanáct respondentů chová v rodině tyto druhy zvířat s následujícími důvody výběru a pořízení zvířete:

- rybičky (ve čtyřech rodinách) – nenáročnost chovu, možnost zapojení dětí do péče, pořízení darem, alergické reakce dětí,
- psi (ve třech rodinách) – ujmoutí se zvířete v rodině, důvodem chovu náhoda, neplánovaný chov,
- suchozemské želvy, morčata (v jedné rodině) – výběr zvířat dětmi,
- zlatý křeček (v jedné rodině) – snadná údržba, nenáročnost chovu (pro rodiče), dítě se může s pomocí rodiče podílet na chovu, starat se o prostředí zvířete a jeho potřeby (čištění klece, krmení), společenské zvíře (bohužel s občasným kousnutím),
- agama kočičínská (v jedné rodině) – nenáročnost, alergie syna,
- králík (v jedné rodině) – zájem dětí o zvíře.

Z důvodu motivace strašilkami a zájmu dětí o ně zavedlo pět rodin chov těchto živočichů i doma. Z tohoto počtu tři rodiny předtím žádné zvíře nechovaly (převažující důvod byly alergie).

- „Dcera je nadšená s chovem zvířat. Strašilky chtěla domů a moc se nám líbí, že se o ně hned sama stará a ví přesně, díky chovu ve školce, co potřebují. Je na ně velmi opatrná.“, „Ano, program ve školce mě i dceru inspiroval k chovu, možná budeme mít strašilky.“, „Máme doma strašilky – to, co dcera viděla ve školce.“, „Chov zvířat v MŠ nás ovlivnil, že jsme pořídili strašilky domů, což by nás jinak nenapadlo a jsme rádi.“.

Devět dotazovaných žádné zvíře doma nechová, důvodem jsou časové možnosti, omezení chovem, cestování, malý byt, neschopnost zajištění vhodného prostředí (pes, kočka), alergie u rodičů a neschopnost dětí (nízký věk) starat se o zvířata. Čtyři z těchto respondentů kompenzují tento „nedostatek“ častými návštěvami prarodičů, kde děti přichází do kontaktu nejčastěji se psem, kočkami, králíky, slepicemi, koňmi, ovci a kravami, tři respondenti zvažují a chystají si pořídit kočku nebo hlodavce

(učení se vztahu k přírodě) a nenáročný druh zvířat (želvu, strašilky nebo oblovky – inspirace z MŠ).

Deset dotazovaných se k ovlivnění chovem nenáročných druhů zvířat v MŠ nevyjádřilo, šest respondentů chov zvířat v MŠ ovlivnil kladně pro pořízení zvířete do rodiny a pět respondentů uvedlo, že přítomnost zvířat v předškolním zařízení je pro realizaci chovu v rodině neovlivnila. Čtyři respondenti popsali následující důvody nezájmu o chov strašilek o oblovek v rodině: neschopnost dětí starat se o zvířata, časové možnosti, křehkost strašilek, „nelze se s ní mazlit tak jako třeba s morčetem či psem“, rodině dítěte stačí již chovaná zvířata (čtyři akvária a rybičkami), více chovů by nezvládla.

## **SPECIÁLNÍ TŘÍDA**

### *1. Hodnocení chovu/návštěvních programů se zvířaty v MŠ*

Devět rodičů dětí ve speciální třídě hodnotilo chov zvířat v mateřské škole jako „výborný nápad“, „kladně“ a „velmi pozitivně“ s následně uváděnými přínosy: učení se zodpovědnosti (při péči) a rozvoj ohleduplnosti ke zvířatům, seznámení s životem zvířat (jak k nim přistupovat, chovat se a starat se o ně), učení se povinností spojeným s chovem, zmírnění a předcházení strachu dětí ze zvířat, rozvoj osobnosti dítěte (rozvoj složky citové, vztahu k přírodě a sounáležitosti s ní, posilování vztahu a povinnosti člověka k rozvíjení vztahů mezi člověkem a přírodou, rozvoj terapeutické možnosti působení zvířete na lidskou psychiku), spokojenost dětí a projevování citu ke zvířatům, vytváření a rozvíjení vztahu a kontakt dětí se zvířaty „od mala“ a rozvoj komunikace.

- „Chov zvířete v MŠ hodnotím velmi pozitivně. Ne každé dítě má možnost mít vlastní zvíře doma, ve školce si může chov vyzkoušet a děti, které doma zvíře mají, zase zjistí, jaké to je starat se o jiný druh zvířete. Případný zájem dítěte o zvíře ve školce může ovlivnit i postoj rodičů, kteří mají k pořízení zvířete odmítavý postoj.“.

Jedna respondentka zmínila obecně pozitiva návštěvních programů se zvířaty („...jsou pro děti přínosné a výchovné i poučné.“), čtyři respondenti popsali přínos

konkrétních návštěvních programů ve speciální třídě (hiporehabilitace a canisrehabilitace přispěla k rozvoji komunikace, emocionální stránky osobnosti dítěte, vztahu, správného chování se a pečování o zvířata) a jedna respondentka poukázala na riziko alergií při chovu a návštěvních programech se zvířaty v MŠ.

## *2. Reakce dětí na chov vybraných druhů zvířat ve třídě MŠ*

Pět respondentů, kteří se zapojili do výzkumu, vypovědělo, že jejich potomci doma „stále“, „hodně“, často a s radostí vypráví o péči, zkušenostech a o kontaktu s chovanými zvířaty („...doma sděluje, jak je třeba s nimi manipulovat atd..“) – motivace ke komunikaci.

Rodiče uvedli následující projevy a změny v chování dítěte, které vyvolal chov vybraných druhů zvířat: projevy citu a nadšení, předcházení strachu z kontaktu s chovanými druhy zvířat, projevy většího zájmu o zvířata obecně, motivace k navazování kontaktu a k šetrnému zacházení s chovanými druhy.

- „Moje dítě všeobecně miluje všechna zvířata. Šneky ani strašilky by mě nenapadlo dětem pořídit. Dcera je ze zvířat v MŠ nadšená, hodně o nich vypráví a hlavně nemá z těchto druhů absolutně žádné obavy, což já určitě mám. Myslím, že dcera bude velice zklamaná, až po prázdninách žádné zvířátko ve třídě nebude.“,
- „Můj syn projevoval velkou radost při rozmluvě a zkušenostech při práci se zvířátky v MŠ. Probudil se v něm přirozenou cestou vztah a potřeba starat se o zvířátko a vnímat důležitost živých tvorů – žijících mezi námi.“ (o dítěti s Aspergerovým a s příznaky Tourettova syndromu).

Kromě těchto pozitiv byly v dotaznících k tomuto tématu vyjádřeny i neutrální až rozporuplné postoje:

- „Tohle nemohu posoudit, protože syn má kladný vztah ke zvířatům.“, „Našemu dítěti se zvířata líbí, ale hlubší vztah k nim nemá.“.

### *3. Jiné zkušenosti s chovem, popř. s návštěvním programem se zvířaty, v MŠ/ZŠ*

Osm respondentů nemá žádné další zkušenosti s chovem ani s návštěvním programem v předškolním a školním zařízení. Mnou realizovaný chov byl pro ně první kladně ohodnocenou („...je to prospěšné pro obě děti, zvířátka milují.“) zkušeností s AAE.

Dva dotazovaní vypověděli o svých zkušenostech s chovem a s návštěvním programem na prvním stupni ZŠ (králík, křeček – motivace ke krmení a hlazení, chameleoni, pořádání dne s domácími mazlíčky – pozitivní ohlas u žáků).

### *4. Chov zvířat v rodině a ovlivnění chovem „nenáročných“ zvířat v MŠ*

Všichni respondenti ve speciální třídě sdělili, že v rodinách chovají zvířata s následujícími důvody výběru a pořízení:

- psi (v pěti rodinách) – chová nejvíce respondentů, chov zvířete přirozeně pokračuje do další generace rodiny, zvířecí kamarádi (hra, výchova zvířete a starání se o něj, venčení, očkování, krmení), citová a taktilní náklonnost k chlupatým zvířatům, ke psům, zájem dítěte a celé rodiny o psa (zlepšení komunikace, přejímání činností se zvířetem z MŠ z canisrehabilitace),
- kočky (ve třech rodinách) – zvířecí kamarádi (hlazení, kontakt, výchova k opatrnosti a chápání potřeb zvířete – škrábnutí), nenáročnost chovu, přízeň matky a dalších členů rodiny ke kočkám,
- kanárek a zakrslý králík (v jedné rodině) – zvířata darována dětem od prarodičů, zájem o zvířata vzbudil chov těchto živočichů u příbuzných,
- oblovy (společně s kanárkem a zakrslým králíkem v jedné rodině) – z mateřské školy, motivace třídním chovem, dítě se i doma o tato zvířata stará s velkým nadšením a všem se s nimi chlubí.

Celkem pět rodin bylo pozitivně ovlivněno a motivováno chovem zvířat v mateřské škole natolik, že realizovalo chov těchto nenáročných druhů živočichů i doma. Z tohoto počtu tři rodiny předtím v návaznosti na tento chov žádné zvíře doma nechovaly. Matka chlapce s Aspergerovým a s příznaky Tourettova syndromu napsala, že cítila u syna při krmení, pozorování a kontaktu se „šneky“ (druh respondentka nespecifikovala) doma vzácný klid, syn byl „nádherně zklidněný a až koncentrovaný“.

Čtyři respondenti se k problematice vlivu chovu nenáročných živočichů v MŠ na výběr druhu zvířete pro chov v rodině nevyjádřili. Jedna respondentka uvedla svůj jasný názor, že je chov zvířat v MŠ v tomto směru neovlivnil a to z důvodu projevů zvířat a přímého kontaktu s nimi („Nápad chovu „nenáročných“ druhů zvířat v MŠ nás ale určitě neovlivnil k jejich pořízení domů, máme přeci jen raději zvířata, která lze „ňuchnat“ a je s nimi větší zábava.“). Jedna respondentka změnila na konci školního roku svůj neobjektivní názor na interakci jejich dětí se zvířaty („Jiné zvíře se nechystáme pořizovat, protože k tomu nemají děti hlubší vztah.“) a dětem pořídila z třídního chovu dvě strašilky.

### 10.3.3 Analýza dotazníků pro mateřské školy

V kraji Praha zodpovědělo dotazník 25 mateřských škol z 253 dotazovaných a ve Středočeském kraji zodpovědělo dotazník 27 mateřských škol z 233 dotazovaných. Dále jsem shrnula a srovnala získaná data a údaje z vyplněných dotazníků. Analýza výsledků je podrobně zpracovaná také formou tabulek (viz Přílohy – Tabulka č. 1 a č. 3 týkající se chovu zvířat v MŠ a Tabulka č. 2 a č. 4 týkající se návštěvních programů v MŠ).

### **CHOVY ZVÍŘAT V MŠ**

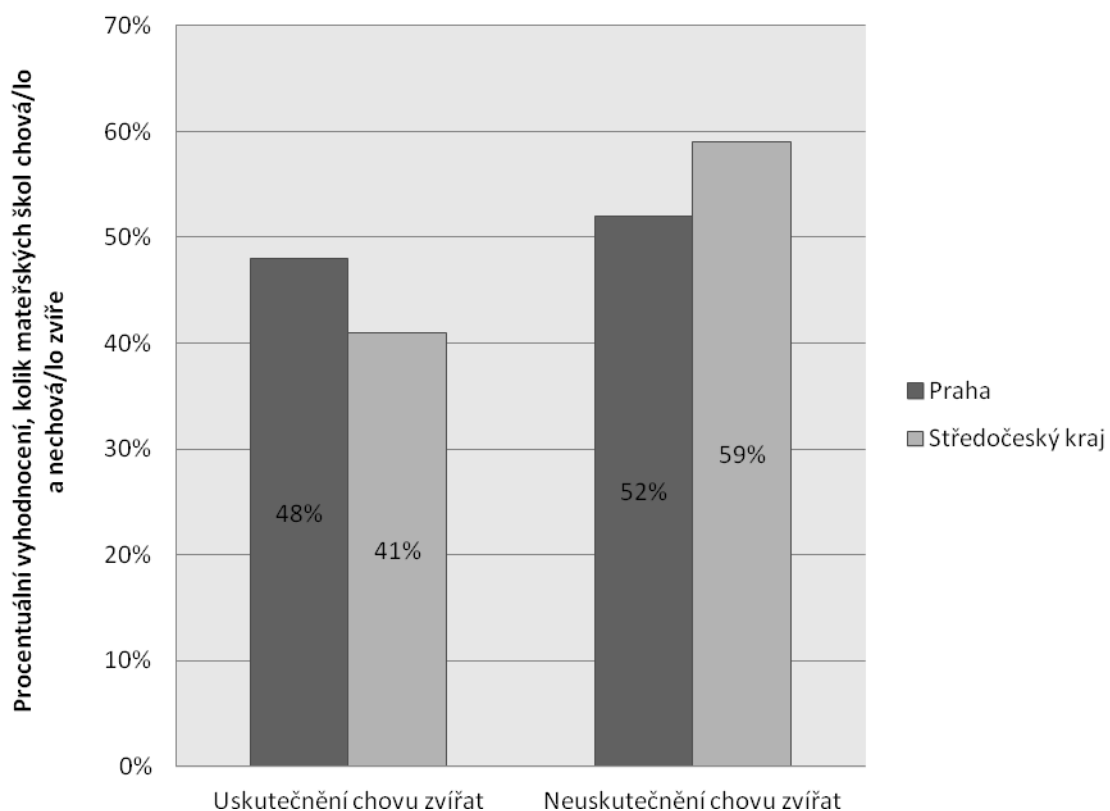
#### **Uskutečnění chovu, druh zvířete a důvod jeho výběru**

Dvanáct respondentů v kraji *Praha*, kteří se zapojili do výzkumu, chová/alo v mateřské škole nějaké zvíře a třináct respondentů žádné zvíře v MŠ nechová/alo. Pražské mateřské školy chovají v naprosté většině akvarijní ryby (osm MŠ), hojně také křečky (pět MŠ), ve stejném zastoupení morčata (čtyři MŠ) a oblovky, méně jsou realizovány chovy želv (tři MŠ), králíků (tři MŠ) a pískomilů (dvě MŠ) a pouze jednotlivě jsou zastoupeny chovy žížal, pulců (žab), mloků, ježků (přes zimu), kočky a převážně hospodářských zvířat chovaných na farmě (Toulcův dvůr).

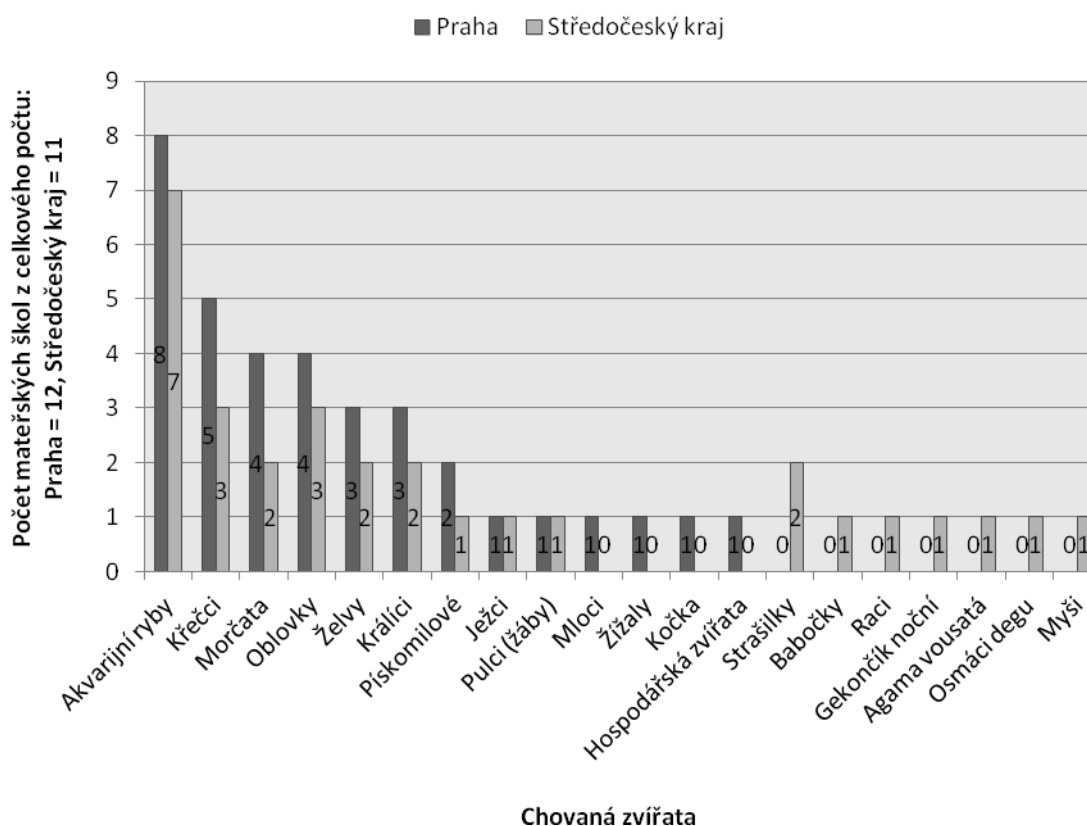
Šestnáct mateřských škol ve *Středočeském* kraji žádné zvíře nechová/lo a jedenáct mateřských škol vybralo pro chov tato zvířata: akvarijní ryby (sedm MŠ), oblovky (tři MŠ), křečci (syrský, džungarský) (tři MŠ), strašilky (dvě MŠ), želvy (dvě

MŠ), morčata (dvě MŠ) a králíci (dvě MŠ) a pouze individuálně volení babočky (kopřivová a jilmová – housenky), raci, žáby, gekončík noční a agama vousatá, ježek, myši, pískomilové a osmáci degu.

**Graf č. 1: Poměr uskutečnění a neuskutečnění chovů zvířat v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



**Graf č. 2: Četnost chovu vybraných zvířat v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



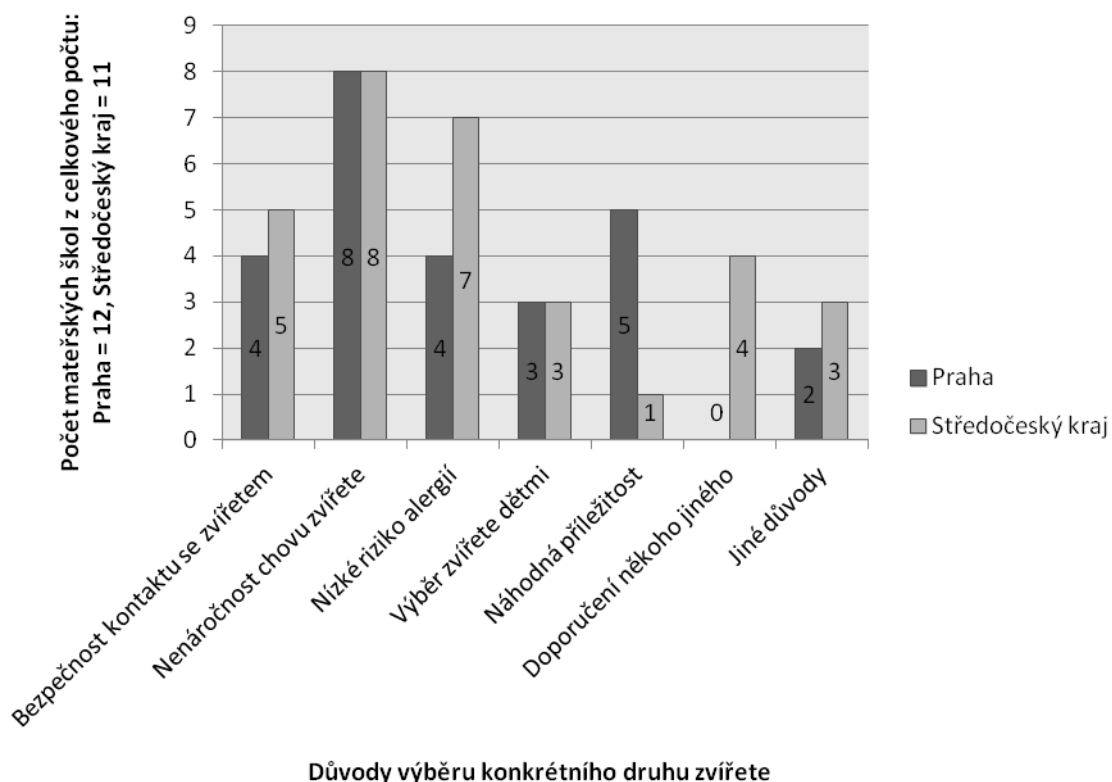
Nejčastějšími důvody výběru konkrétního druhu zvířete pro chov v mateřských školách v *Praze* jsou u respondentů nenáročnost chovu zvířete (osm MŠ), náhodná příležitost (pět MŠ, např. dostání zvířete darem nebo pořízení pulců jako záchrany před vyschnutím v louži), bezpečnost kontaktu se zvířetem (pro zvíře i pro člověka) (čtyři MŠ) a nízké riziko alergií (čtyři MŠ). Nejméně respondentů zvolilo důvody – výběr zvířete dětmi (ze zájmu dětí) (tři MŠ) a jiné důvody (dvě MŠ) – ekologické zaměření MŠ u chovu ježků, seznámení s možností kompostování u chovu žížal a možnost chovu převážně hospodářských zvířat na farmě, která je součástí ekologického střediska. Nikdo si nepořizoval konkrétní druh zvířete na základě doporučení někoho jiného.

Nejčastějšími důvody pořízení zvířete (konkrétního druhu) ve *Středočeském* kraji jsou nenáročnost chovu živočicha (osm MŠ) a nízké riziko alergií (sedm MŠ),



méně pak bezpečnost kontaktu se zvířetem (pět MŠ), pořízení zvířete z důvodu doporučení někoho jiného (čtyři MŠ), zvolení a výběr zvířete dětmi (tři MŠ), náhodná příležitost (jedna MŠ) a jiné důvody pořízení konkrétního živočicha (tři MŠ): projekt sledování vývojových stádií motýla (baboček, také dostupnost krmení a krátká doba kulení), nenáročná péče o chov akvarijních ryb (možno zařadit k většině – nenáročnost chovu zvířete) a přírodovědné zaměření třídy (sblížení dětí se zvířetem, pokud doma děti žádné zvíře nemají).

**Graf č. 3: Četnost důvodů výběru konkrétního druhu zvířete pro chov v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**

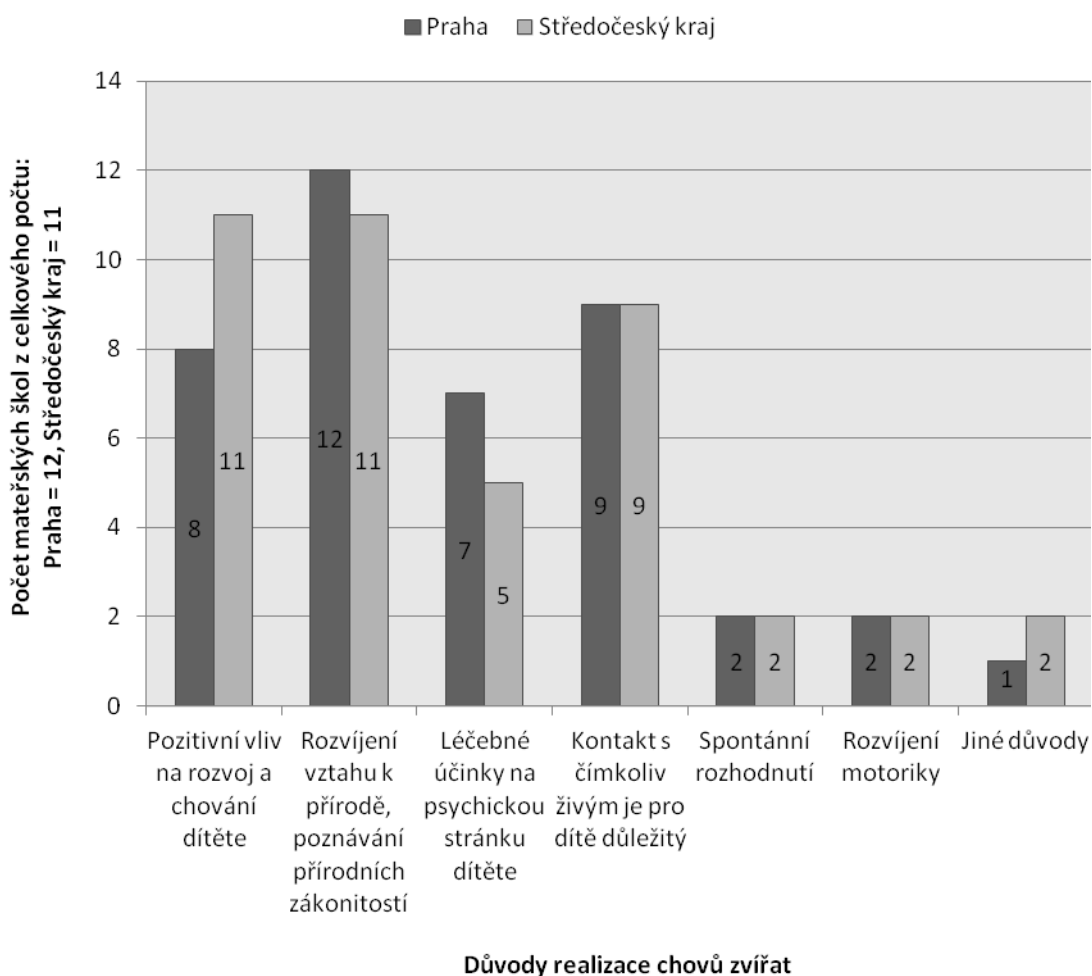


### **Důvody uskutečnění a neuskutečnění chovu zvířat**

Důvody realizace chovu zvířat v mateřských školách v kraji *Praha* jsou ve všech (dvanáct MŠ) případech rozvíjení vztahu k přírodě a téměř u většiny také poznávání přírodních zákonitostí (jedenáct MŠ). Respondenti uvedli dále s odstupňováním tyto důvody uskutečnění chovu zvířat: kontakt s čímkoliv živým je pro dítě důležitý a nezbytný (zvláště ve městě) (devět MŠ), pozitivní vliv na chování dítěte v jednotlivých oblastech rozvoje jeho osobnosti (osm MŠ) a léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (sedm MŠ). Pouze zřídka označili dotazovaní rozvíjení motoriky (dvě MŠ) či spontánní rozhodnutí bez ohledu na jakákoliv očekávání (dvě MŠ) a jedna mateřská škola zavedla chov zvířat také kvůli integrovaným dětem (jiné důvody).

Ve *Středočeském* kraji všechna předškolní zařízení chovající zvíře (jedenáct MŠ) uskutečnila chov z důvodu rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí a z důvodu pozitivního vlivu na rozvoj a chování dítěte. Dalšími důvody byly s odstupňováním: důležitost kontaktu s čímkoliv živým pro dítě (devět MŠ), léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (pozornost, motivace aj.) (pět MŠ) a stejně zastoupené (dvě MŠ) důvody spontánního rozhodnutí a rozvíjení motoriky. Individuálně uváděnými příčinami chovu zvířat (jiné důvody – dvě MŠ) byla také „nekončící péče o živého tvora“ (rozvoj zodpovědnosti při péči o strašilky) a rozvinutí kladného vztahu k živé přírodě a tím pádem i k dětem a lidem v okolí (rozvoj ohleduplnosti a citové stránky dítěte).

**Graf č. 4: Četnost důvodů realizace chovů v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**

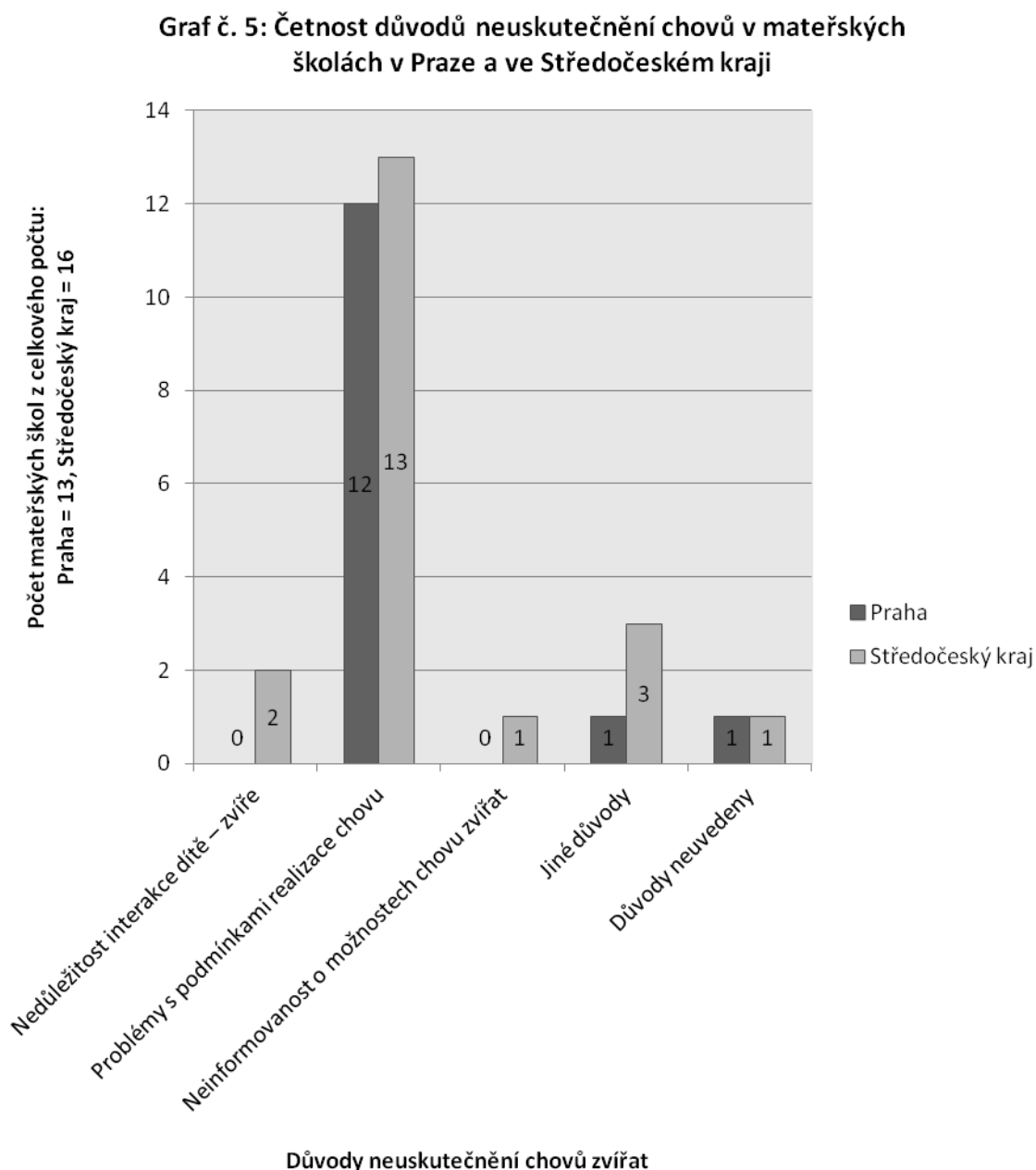


*Pražské* mateřské školy, které chov v MŠ neuskutečnily (a odpověděly), se takto rozhodly ve všech (dvanáct MŠ) případech z důvodu problémů s podmínkami realizace chovu (se zdůrazněním problémů s alergiemi a s hygienickými podmínkami). Jako další důvod uvedla jedna respondentka: „chov zvířat není součástí ŠVP“ (jiné důvody).

Neuskutečnění chovu zvířat v mateřských školách ve *Středočeském* kraji bylo v naprosté většině (třináct MŠ) zapříčiněno problémy s podmínkami realizace chovu (se zdůrazněním problematiky alergií a hygienických podmínek), někteří respondenti uvedli také důvod nedůležitosti interakce dítěte s živočichy (dvě MŠ), neinformovanost o možnostech chovu zvířat (jedna MŠ) a individuálně také (jiné důvody – tři MŠ): upřednostňování pozorování zvěře přímo v přírodě (vesnická MŠ), nezájem dětí

o chov v MŠ (zvířata v rodinách dětí) a dostatek jiných aktivit (na chov zvířat nezbývá čas).

Nikdo z respondentů v obou krajích neuvedl mezi důvody neuskutečnění chovu nezáměr o přírodu (environmentální výchovu).

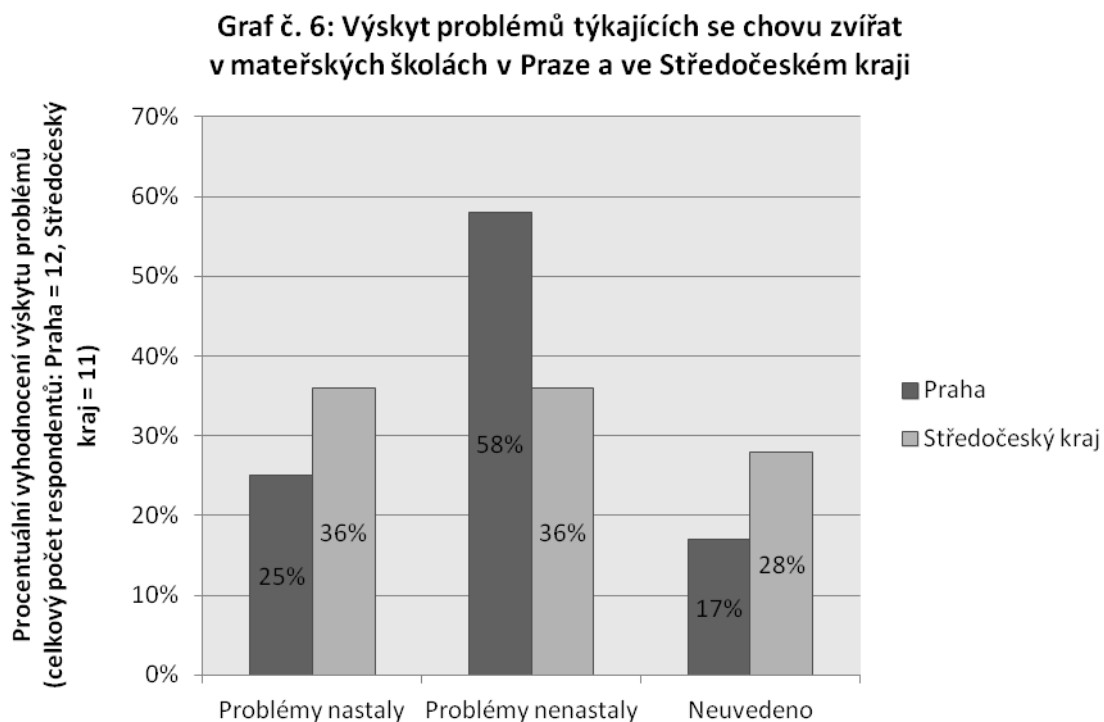


### Problémy a pozitiva chovu zvířat

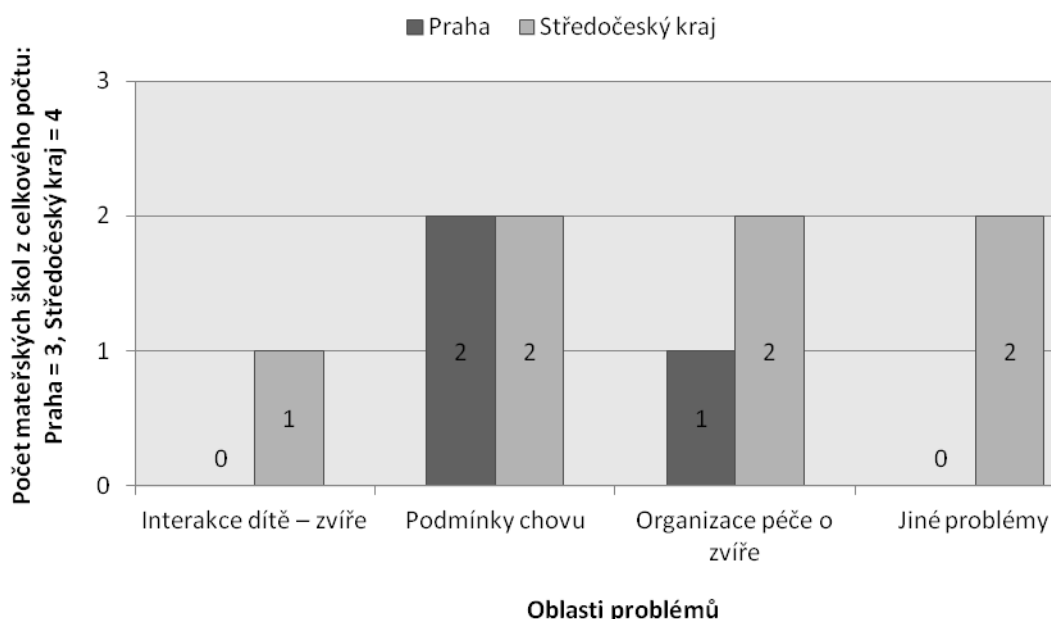
V sedmi *pražských* mateřských školách nenastaly během chovu zvířat žádné problémy a dva respondenti tuto otázku nezodpověděli. Dvě mateřské školy uvedly problémy týkající se podmínek chovu (konkrétní příklad problému s hygienou – zapáchání ježka před zazimováním i při denním čištění) a jedna mateřská škola problémy s organizací péče o zvíře.

Ve *Středočeském* kraji nenastaly žádné problémy s chovem zvířat pouze u čtyř respondentů a tři respondenti otázku nezodpověděli. Vzniklé problémy zbylých čtyř mateřských škol se týkaly interakce dítě – zvíře (jedna MŠ, nebezpečí spojené s kousavostí myši), podmínek chovu (dvě MŠ, problémy s hygienou u morčete), organizace péče o zvíře (dvě MŠ, onemocnění učitelky, která se o zvíře starala a operativní převzetí péče někým jiným z personálu) a dalších konkrétních nepříjemností (dvě MŠ, jiné problémy: útěky křečků, prokousání klecí osmáky degu a projevení skrytých alergií, o kterých rodiče u svého dítěte zatím nevěděli).

Nikdo z respondentů v obou krajích neuvedl problémy týkající se personálu a rodičů.

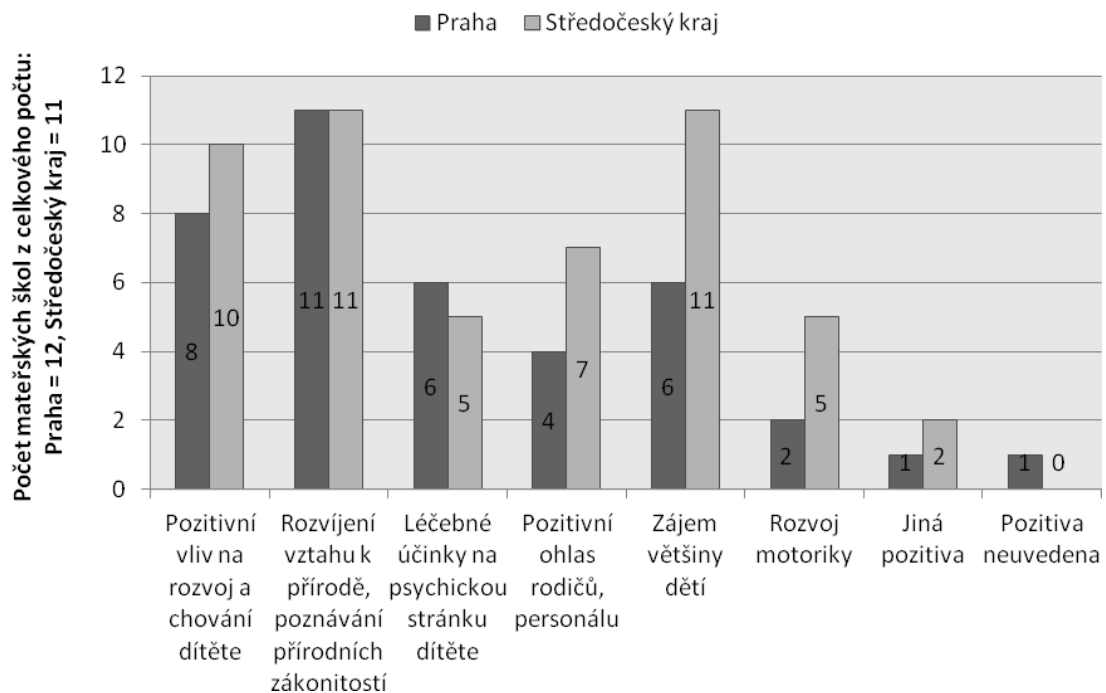


**Graf č. 7: Četnost problémů týkajících se chovu zvířat v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



Na pozitivních rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí, která přináší chov v MŠ, se shodli všichni respondenti obou krajů zapojených do výzkumu, kteří se k tématu vyjádřili (jedenáct MŠ v každém kraji). Nejvíce pak volili také tyto přínosy: pozitivní vliv na rozvoj a chování dítěte v jednotlivých oblastech (Praha: osm MŠ, Středočeský kraj: deset MŠ), zájem většiny dětí o živé tvory (Středočeský kraj: jedenáct MŠ, Praha: šest MŠ), pozitivní ohlas – hlavně rodičů (Středočeský kraj: sedm MŠ, Praha: čtyři MŠ) a léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (kraj Praha: šest MŠ, Středočeský kraj: pět MŠ). Za zmínku stojí následující pozitiva popsána přímo dotazovanými (jiná pozitiva, Praha: jedna MŠ, Středočeský kraj: dvě MŠ): kladný ohlas od dětské psychologičky a pozitivní změna v emocích v interakci s chovaným zvířetem, povinnost dětí vyplývající z pečování o živého tvora a seznamování dětí „s vlastnostmi a charakteristickými znaky zvířat, které neznají ani jejich rodiče a prarodiče (nové poznatky!)“.

**Graf č. 8: Četnost pozitiv, která přinesl chov zvířat v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



Někteří respondenti v dotazníku sdělili také konkrétní případy, kazuistiky dětí předškolního věku, které dokazují přínos chovu zvířat v mateřské škole:

- chov rybiček v mateřské škole: „Děti projevovaly starost a péči o rybičky, učitelky měly možnost problémy mezi dětmi řešit pomocí asociace.“,
- chov rybiček a křečka v mateřské škole: „ – v této době docházeli do MŠ 2 chlapci, kteří byli integrovaní se stejnou diagnosou – ADHD, kde byla vysledovaná hyperaktivita. V blízkém kontaktu se zvířátky byly velmi vidět změny. Děti si více než hry v kolektivu volily blízkost zvířátek, často měli chuť je pozorovat, hladit. Zlepšovaly se komunikativní schopnosti, dětem se zdokonalila slovní zásoba, o zvířátkách si chtěli stále povídat. Od ranního vstupu do MŠ měli zájem pozdravit se se svými zvířecími kamarády. U dětí se zmírňovaly hyper reakce, i když v prvních chvílích jsem měla opačný pohled. Jako všechno, i tato změna chce svůj čas, pedagog si musí s dětmi o zvířátkách povídat, vyprávět

příběhy, sdělovat pocity zvířátek, poukázat i na špatné zkušenosti zvířátek s lidmi, kteří jim ubližují a nechovají se k nim pěkně. U problémových dětí byly velmi kladné ohlasy i z řad jejich rodičů. Také rodiče se chodili dívat na dětské miláčky a spolu se svým dítětem se při odchodu z MŠ se zvířátkem loučili.“,

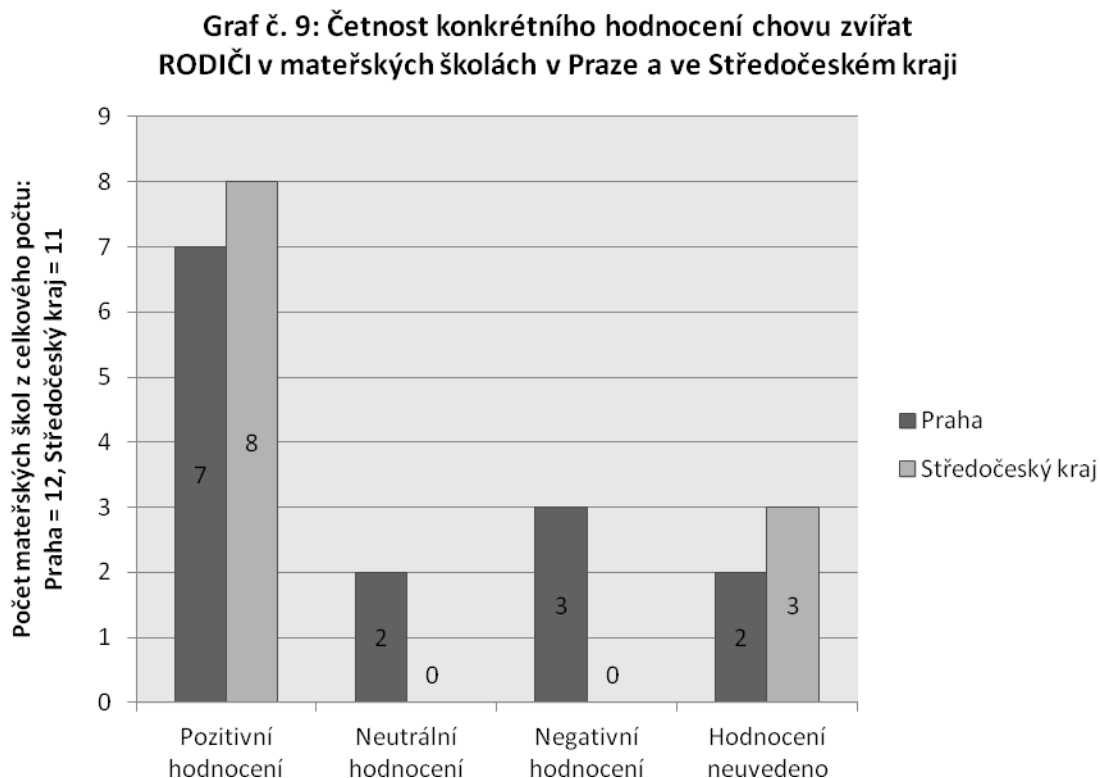
- chov „šneků“ v mateřské škole: „Děti se nejen s radostí starají o šneky a nosí jim z domova potravu, ale rozmnožené šneky si k dalšímu chovu odnáší domů.“,
- chov morčete v mateřské škole: „Dítě, které mělo potíže s komunikací, se s Berinkou (morče) rozmluvilo.“,
- chov kočky v mateřské škole: „...jde-li dítě nenaladěno do školky nebo při prvním vstupu – většinou vždy pozitivní reakce na kočku (méně slziček, snazší loučení, ...).“,
- chov více druhů zvířat v přírodovědné třídě MŠ: „Děti, které „prošly“ naší třídou, mají větší zájem i znalosti v ZŠ (přírodovědné kroužky + přírodověda), jsou ohleduplnější k neživé přírodě, chodí do zájmových kroužků a skauta.“.

#### **Hodnocení chovu rodiči a personálem**

Hodnocení a přístup rodičů dětí a personálu mateřských škol jsou v obou krajích zapojených do výzkumu různorodé – pozitivní, negativní i neutrální. *Rodiče* často chov zvířat oceňují a právě kvůli němu vyhledávají konkrétní mateřskou školu (Praha: dvě MŠ). Zvířata v programu mateřské školy hodnotí pozitivně, kladně, s nadšením (Praha: sedm MŠ, Středočeský kraj: osm MŠ) a sami se v některých případech (dvě MŠ v každém kraji) zajímají, snaží spolupracovat a zapojovat do chovu zvířat (např. nákup krmení, přinášení potravy pro živočichy), což zároveň utužuje kontakty mezi rodiči a učitelkou. Někteří rodiče (Praha: jedna MŠ) z počátku projevili překvapení z chovu a výběru zvířete (konkrétně z kočky) s pozdějším kladným hodnocením, jiní rodiče přistupovali k realizovanému chovu bez zájmu, bez projevení názoru (Praha: dvě MŠ) a negativní postoj (Praha: tři MŠ) byl zaznamenán u rodičů, kteří se k chovu zvířat stavěli rovnou nedůvěřivě (obavy z alergie, bezpečí dětí, zbytečný strach z parazitů) a štítlivě (po rozhovoru s učitelkou se rodiče tímto postojem snažili neovlivňovat své



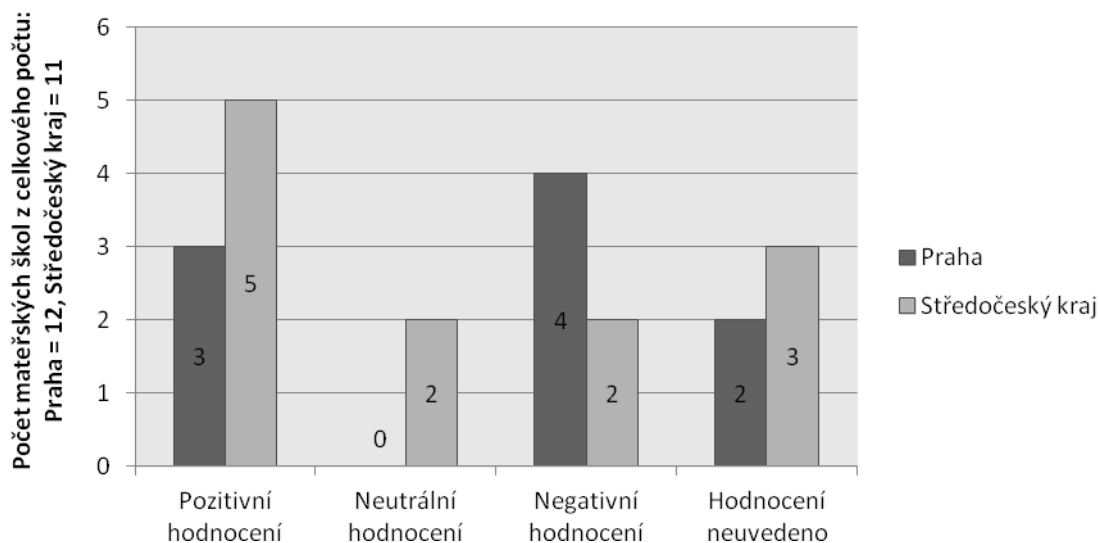
potomky). Některé ženy (matky) (Středočeský kraj: jedna MŠ) naopak prostřednictvím chovu zvířete odbourávaly i svou štitivost např. z housenek (u chovu baboček).



*Personál* se stavěl k chovu vybraných živočichů také individuálně. Některé učitelky (Praha: jedna MŠ) samy přístup interakce dětí se zvířaty navrhly a kolektivně v jeho rozvoji vstřícně spolupracovaly, nápomocný byl (je) i nepedagogický personál („Bez pomoci by takto náročná práce nebyla možná v takovém rozsahu...“ – spolupráce učitelek a uklízečky na třídě, Středočeský kraj: jedna MŠ). Projevil se ale i neutrální, lhostejný (Středočeský kraj: dvě MŠ) až protichůdný (Praha: čtyři MŠ, Středočeský kraj: dvě MŠ) přístup personálu – neochota (z důvodu „práce navíc“), nechut a strach z chovaných tvorů, „personál byl spíše proti“, přístup byl pouze z počátku vstřícný, „pokud nebylo třeba využít jejich častou pomoc, neměl námitky“, někdy nastávaly problémy se zkoordinováním péče o zvířata.

V kraji Praha neuvedli hodnocení dva respondenti a ve Středočeském kraji tři respondenti.

**Graf č. 10: Četnost konkrétního hodnocení chovu zvířat  
PERSONÁLEM v mateřských školách v Praze  
a ve Středočeském kraji**



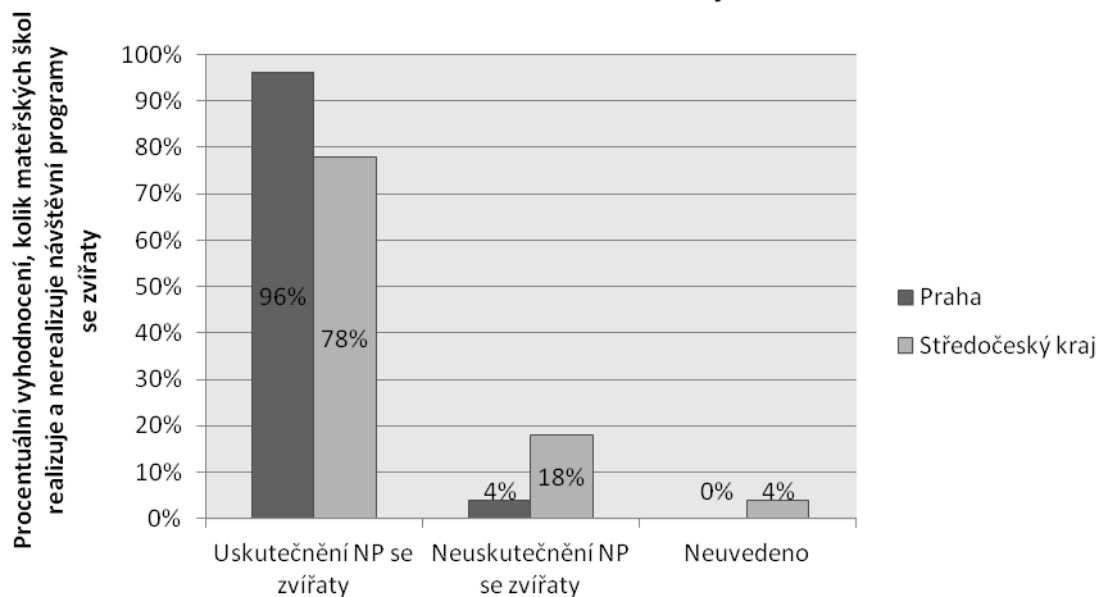
## **NÁVŠTĚVNÍ PROGRAMY SE ZVÍŘATY V MŠ**

### **Uskutečnění NP, druh zvířete pro NP a důvod jeho výběru**

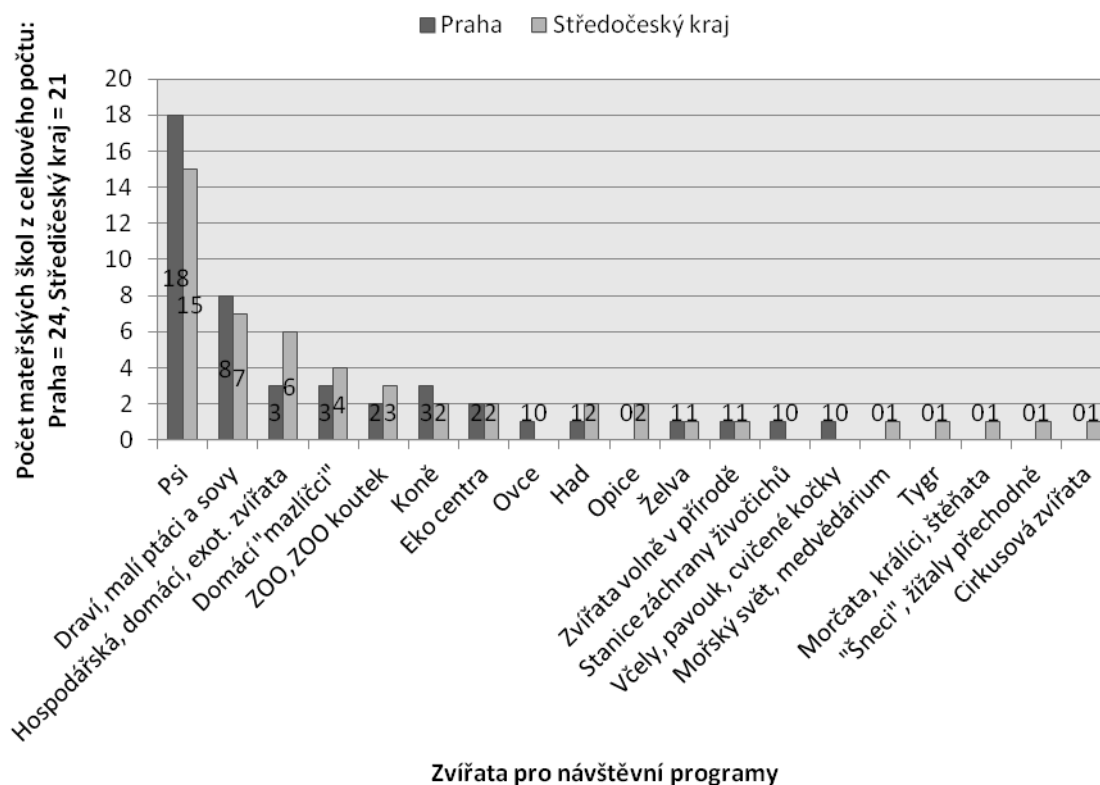
Dvacet čtyři mateřských škol zapojených do výzkumu v kraji *Praha* realizuje návštěvní programy se zvířaty a jedna mateřská škola v tomto kraji návštěvní programy nerealizuje. Nejčastěji zvanými nebo mimo areál MŠ navštěvovanými zvířaty jsou psi (osmnáct MŠ, jedná se o psy policejní, canisterapeutické, vodící, asistenční, „léčící“, „labradory“ a psy zaměstnanců MŠ). Dále jsou pro návštěvní programy vybírání draví, popř. zpěvní ptáci (osm MŠ), domácí „mazlíčci“ (tři MŠ, pozn. děti přinesou ukázat do třídy své zvíře z rodiny, např. hada, ježka, agamu vousatou, andulky, králíka, křečka či kotě), s koně (tři MŠ), ovce (dvě MŠ) a domácími a hospodářskými zvířaty na farmě (tři MŠ). Mateřské školy jezdí také poznávat další druhy zvířat do zoologických zahrad (dvě MŠ), do ekologických center (dvě MŠ) a do stanic záchrany živočichů (jedna MŠ). Někteří respondenti uvedli také individuálně návštěvní programy se včelami, s plazy, s želvou, s hadem a s pavoukem (ze ZOO), s cvičenými kočkami a s divokými zajíci a ptáky přímo v areálu MŠ a „venku“ v přírodě.

Dvacet jedna respondentů ve *Středočeském* kraji realizuje návštěvní programy se zvířaty, pět respondentů tyto programy nerealizuje a jeden respondent se k této skutečnosti nevyjádřil. Nejvíce vybírané druhy zvířat pro návštěvní programy jsou stejně jako v kraji Praha psi (patnáct MŠ, jedná se o psy canisterapeutické, policejní, psy z útulku a od majitelů z řad personálu a o psa loveckého). Dále jsou pro návštěvní programy vybírány sovy, draví a malí ptáci (sedm MŠ), domácí, hospodářská a exotická zvířata na statcích a farmách (šest MŠ, např. tato zvířata: housata, kuřata, králíci, koně, kráva, kozy, ovce, klokan, dobytek a psi), domácími „mazlíčky“ z rodin dětí (čtyři MŠ, pořádání dnů např. s těmito zvířaty: želva, andulky, křeček, morče, zakrslý králík, fretka a kočka), hadi (dvě MŠ), koně (dvě MŠ) a opice (dvě MŠ). Mateřské školy a navštěvují také zoologické zahrady a ZOO koutky (tři MŠ), střediska EVVO a programy ekocenter (dvě MŠ). Jednotliví respondenti popsali také návštěvní programy s tygrem, s želvami, s morčaty, s králíky, se štěňaty, návštěvy medvědářů (Beroun), Mořského světa, přechodný program (pozn. spíše chov, ale respondentkou uvedeno u návštěvních programů) se zvířaty z přírody (šneci, žížaly) a pozorování zvířat přímo v přírodě (vesnická MŠ, srny, bažanti, zajáci atd.). Jedna mateřská škola pojala návštěvní program v opačném smyslu a to tak, že sama organizuje, zve a ukazuje vlastní chovaná zvířata (v přírodovědně zaměřené třídě) ostatním třídám MŠ, dětem z jiných MŠ a ze ZŠ.

**Graf č. 11: Poměr uskutečnění a neuskutečnění návštěvních programů se zvířaty v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



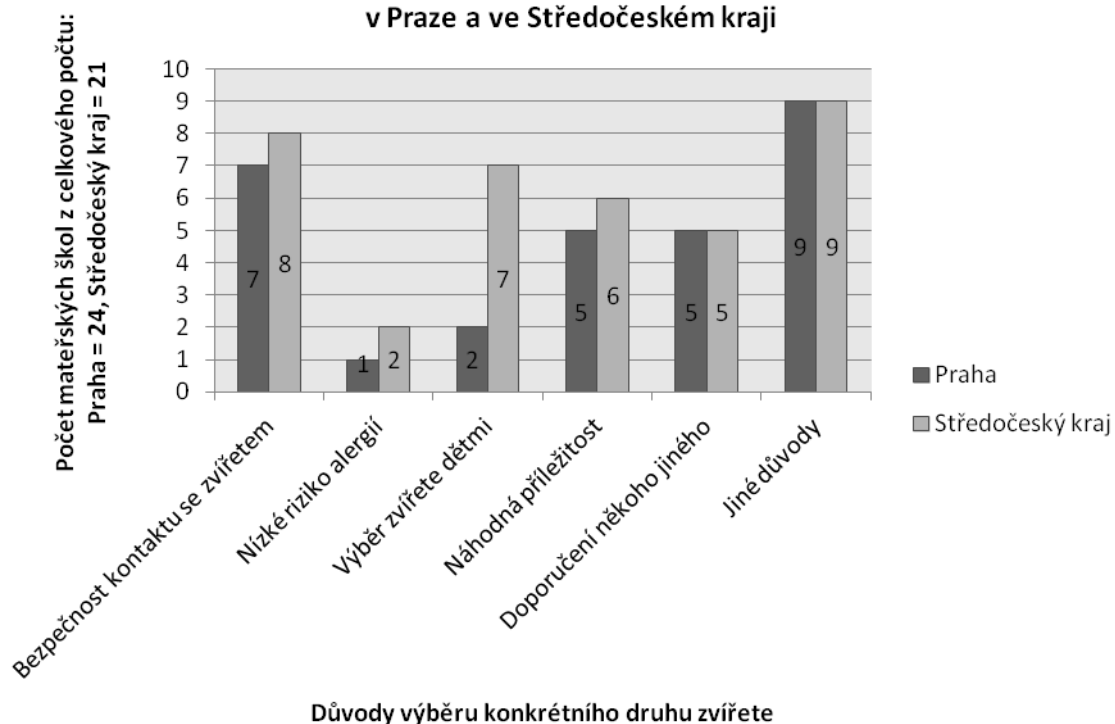
**Graf č. 12: Četnost vybraných zvířat pro návštěvní programy v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



Respondenti kraje *Praha* nejvíce uváděli vlastní konkrétní důvody (devět MŠ, jiné důvody) volby vybraných druhů živočichů pro návštěvní programy. Patřily mezi ně: návaznost na ŠVP (téma Přišlo jaro – včely), seznámení se zvířetem zblízka (dravci), kontaktování s vybranými druhy zvířat i mimo MŠ, osobní důvody výběru (zájem ředitelky MŠ o psy, návštěvy jejího psa v MŠ), jednodenní akce se zvířaty a divadla, povědomí důležitosti živočichů pro život celého lidstva, emoční a prožitkové učení, blízkost a dobrá dostupnost návštěvních programů (ZOO, farma v Bohnicích), ekovýchovný program MŠ, prospěšnost pro integrované děti a nabídka konkrétního vhodného návštěvního programu pro MŠ. Ze specifikovaných možností výběru důvodu chovu daného živočicha většina dotazovaných zvolila bezpečnost kontaktu se zvířetem (pro zvíře i člověka) (sedm MŠ) a méně respondentů uvedlo náhodnou příležitost (pět MŠ) a zkušenost a doporučení někoho jiného (pět MŠ). Dva respondenti uvedli důvod výběru zvířete dětmi a jeden respondent nízké riziko alergií.

Ve Středočeském kraji (stejně jako v kraji *Praha*) nejvíce respondentů uvedlo jiné (vlastní) konkrétní důvody výběru zvířete pro návštěvní programy (devět MŠ). Jednalo se o následující důvody: soulad s projekty MŠ (Domácí zvířata a jejich mláďata, Ptáci), přibližování se k přírodě, rozvoj oblasti sociálně – emocionální (pozorování, kontakt, péče o zvíře), přebírání odpovědnosti, rozvoj sebevědomí, sebeúcty, motivace ke zklidnění, ztišení a opatrnosti, ukázka výcviku psů (součástí TVP), častý kontakt dětí se psy, dostupná nabídka majitelů služeb, dostupnost psího útulku v obci a psa na canisterapii v MŠ (majitelkou kolegyně učitelka) a ukazování ostatním dětem a školám (MŠ, ZŠ), že interakce dítě – zvíře prostřednictvím trvalého chovu ve třídě je kladným přínosem (vyžaduje ale větší zájem a čas učitelek). Osm respondentů zvolilo mezi důvody výběru zvířete pro návštěvní programy bezpečnost kontaktu se zvířetem, sedm respondentů výběr zvířete dětmi (ze zájmu dětí), šest respondentů náhodnou příležitost, pět respondentů zkušenost a doporučení někoho jiného a pouze dva respondenti nízké riziko alergií.

**Graf č. 13: Četnost důvodů výběru konkrétního druhu zvířete pro návštěvní programy v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**

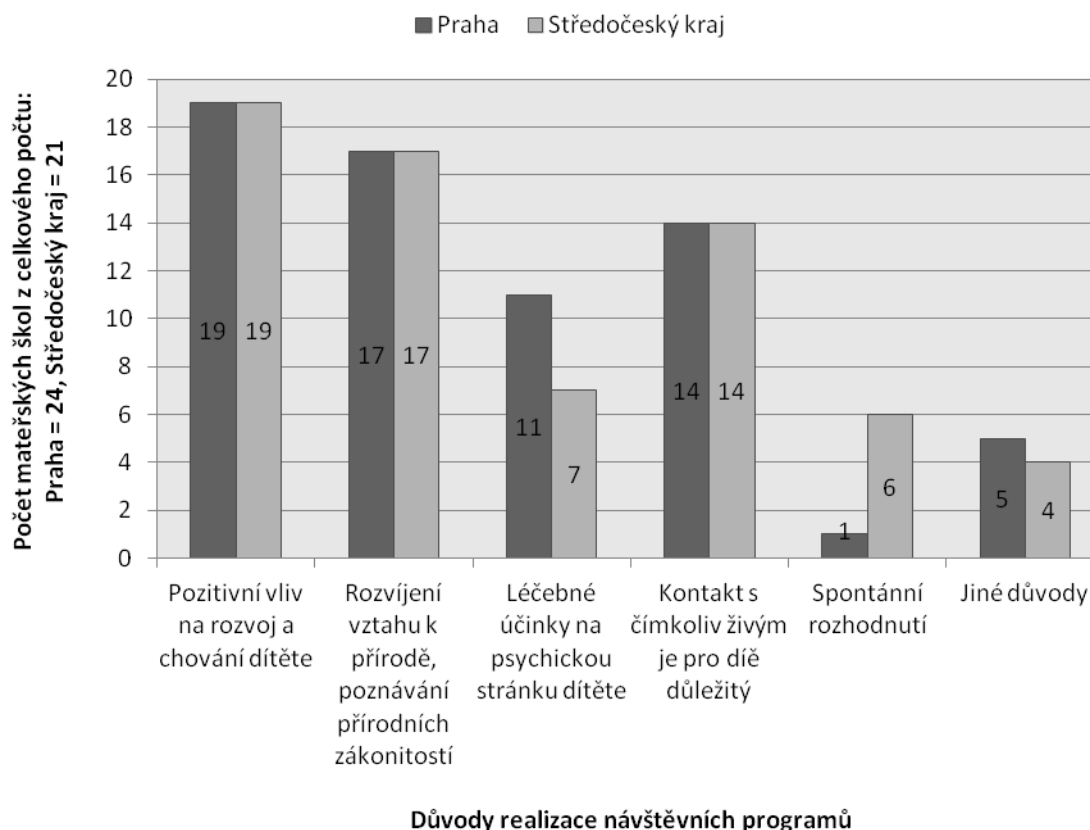


#### Důvody uskutečnění a neuskutečnění NP

Většina respondentů v *Praze* i ve *Středočeském* kraji uskutečnila návštěvní programy se zvířaty z následujících důvodů: pozitivní vliv na rozvoj a chování osobnosti dítěte (v každém kraji devatenáct MŠ), rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (v každém kraji sedmnáct MŠ) a důležitost a nezbytnost kontaktu dítěte s čímkoliv živým, zvláště ve městě (v každém kraji čtrnáct MŠ). Méně mateřských škol pak uvedlo důvody léčebných účinků na psychickou stránku dítěte (Praha: jedenáct MŠ, Středočeský kraj: sedm MŠ, pozn. pozornost, motivace aj.), spontánního rozhodnutí pro návštěvní programy bez ohledu na očekávání (Středočeský kraj: šest MŠ, Praha: jedna MŠ) a individuální konkretizované důvody realizace návštěvních programů (jiné důvody, Praha: pět MŠ, Středočeský kraj: čtyři MŠ): rozvíjení poznatků o přírodě (návštěvní program se včelami), získání vědomostí o pravidlech bezpečného přístupu a chování se k cizím psům (např. jak hladit, reagovat na chování cizích psů), seznámení „s prací policistů, se psími

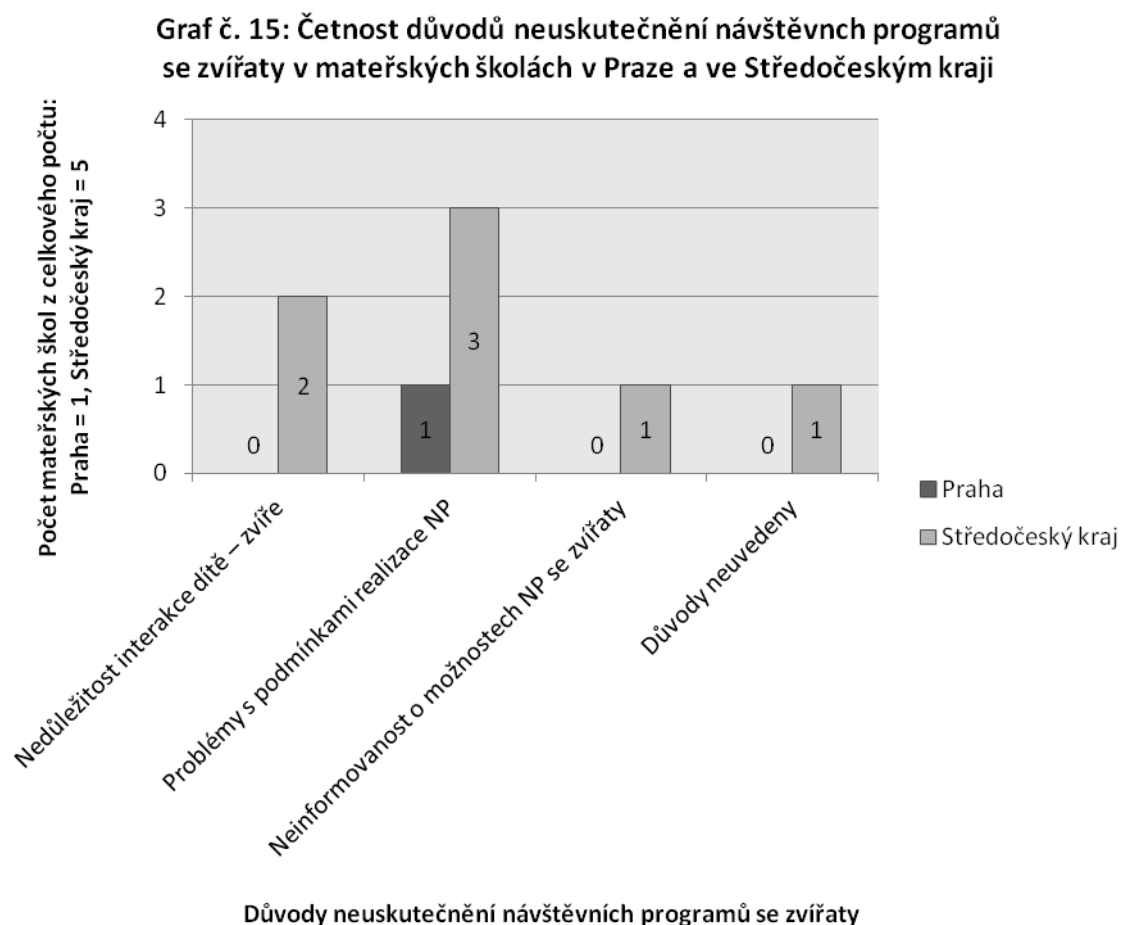
kamarády, kteří jim při práci pomáhají“, přiblížení života zvířat, poznání užitečnosti a významu vodícího psa, přítomnost zvířete v MŠ „na ukázk“, vize MŠ a soulad se ŠVP.

**Graf č. 14: Četnost důvodů realizace návštěvních programů se zvířaty v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



Důvody neuskutečnění návštěvních programů se zvířaty v Praze a ve Středočeském kraji jsou: problémy s podmínkami realizace návštěvního programu (Praha: jedna MŠ, Středočeský kraj: tři MŠ, pozn. problémy týkající se alergie, hygienických podmínek, organizace, personálu apod.), nedůležitost interakce zvíře – dítě předškolního věku (Středočeský kraj: dvě MŠ, pozn. jedna respondentka vysvětlila blíže důvodem „jsme vesnická MŠ“) a v jednom případě ve Středočeském kraji také neinformovanost o možnostech těchto programů. Jedna mateřská škola

důvody neuvedla a nikdo z dotazovaných nevybral důvod nezájmu o přírodu a nepopsal jiné vlastní důvody neuskutečnění návštěvních programů se zvířaty.



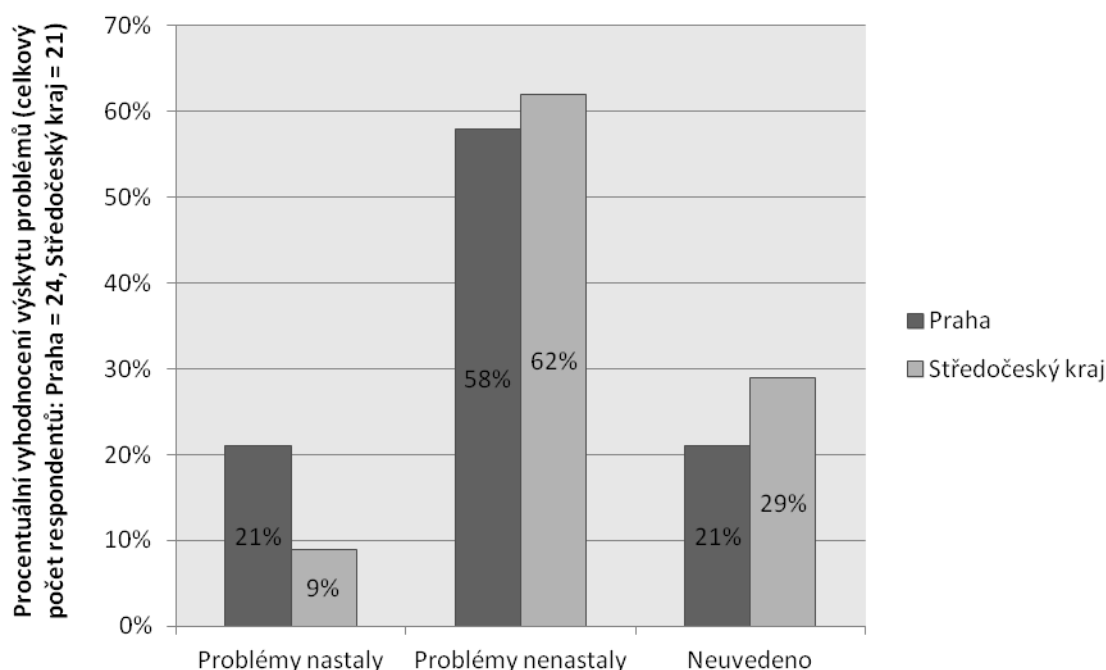
#### Problémy a pozitiva NP se zvířaty

U čtrnácti mateřských škol v Praze a u třinácti mateřských škol ve Středočeském kraji nenastaly žádné problémy v souvislosti s návštěvními programy se zvířaty. Někteří respondenti na otázku týkající se problémů neodpověděli (Praha: pět MŠ, Středočeský kraj: šest MŠ) a u nikoho z respondentů se nevyskytly problémy související s personálem a rodiči. Pět mateřských škol v Praze a dvě mateřské školy ve Středočeském kraji měly s návštěvními programy se zvířaty tyto problémy: problémy týkající se interakce dítě – zvíře (Praha: tři MŠ, Středočeský kraj: jedna MŠ, pozn. skryté alergie – dítě muselo opustit třídu, dotazník o možných alergiích na psy, med, předložení očkovacího průkazu canisterapeutického psa, strach některých dětí,

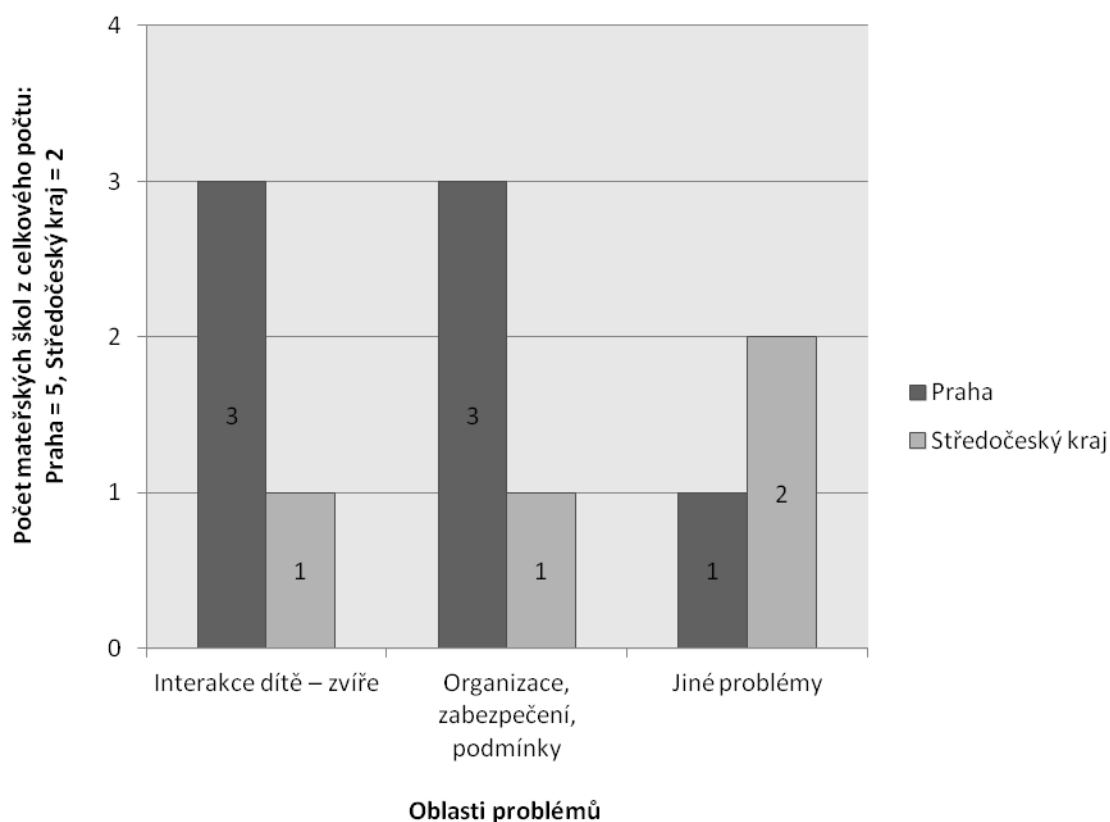


kteřé jsou vedeny tak, že se na cizího psa nesahá), problémy s organizací, zabezpečením a s podmínkami (Praha: tři MŠ, Středočeský kraj: jedna MŠ, pozn. organizace návštěvních programů v MŠ o prázdninách, zabezpečení zvířat – krmení aj., omezení akce deštěm – program v malých prostorách, podmínky – pohyb psa jen po líně, stíratelné ploše, ptáčník ve vnitřních prostorách, ne na koberci) a další konkrétní problémy specifikované mateřskými školami (Praha: jedna MŠ, Středočeský kraj: dvě MŠ, jiné problémy: některá zvířata nevydržela péči a „nepéči“ v MŠ, některé děti negativně reagovaly na živá zvířata a nechtěly s nimi přijít do bližšího kontaktu – had, tygr, finanční problémy – „málo peněz na lepší vybavení zvířecích příbytků“).

**Graf č. 16: Výskyt problémů týkajících se návštěvních problémů se zvířaty v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



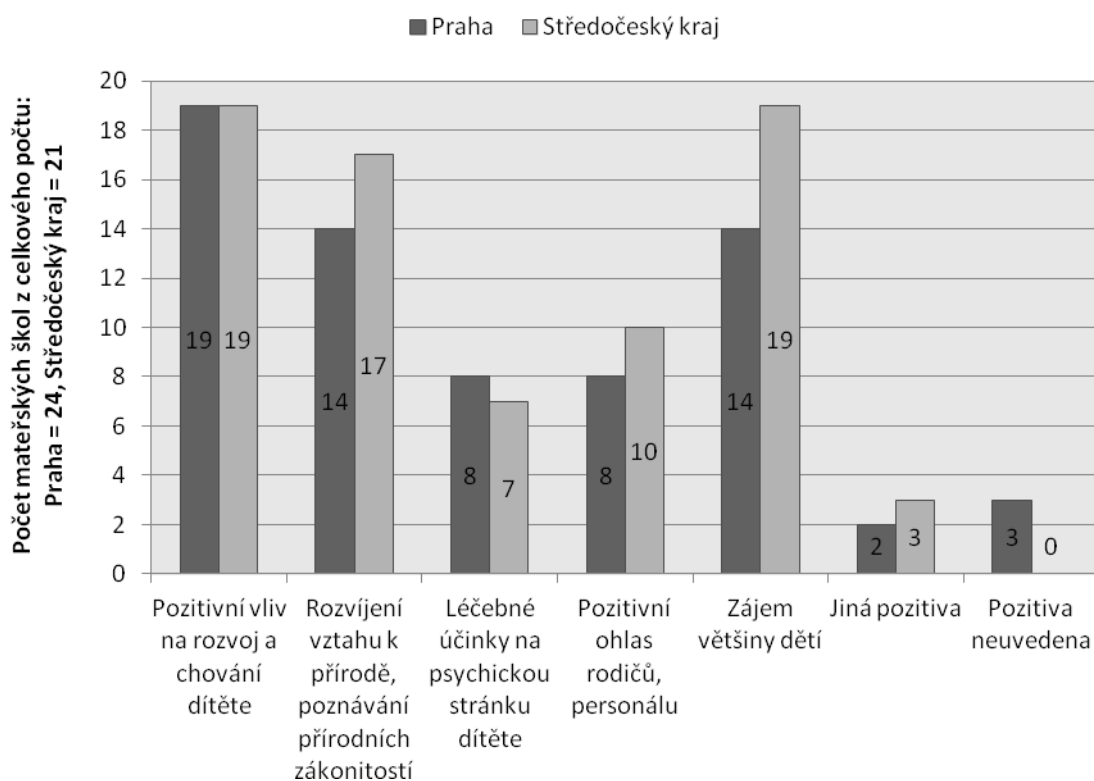
**Graf č. 17: Četnost problémů týkajících se návštěvních programů se zvířaty v Praze a ve Středočeském kraji**



Nejčastěji uváděná pozitiva, která přinášejí (přinesly) návštěvní programy se zvířaty v mateřských školách jsou v obou krajích zapojených do výzkumu pozitivní vliv na rozvoj a chování dítěte v jednotlivých oblastech (v obou krajích devatenáct MŠ), zájem většiny dětí o tyto programy (Praha: čtrnáct MŠ, Středočeský kraj: devatenáct MŠ) a rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (Praha: čtrnáct MŠ, Středočeský kraj: sedmnáct MŠ). Dále respondenti zmínili mezi přínosy návštěvních programů se zvířaty pozitivní ohlas rodičů a personálu (Praha: osm MŠ, Středočeský kraj: deset MŠ) a léčebné účinky na psychickou stránku dítěte (Praha: osm MŠ, Středočeský kraj: sedm MŠ). Několik dotazovaných (Praha: dvě MŠ, Středočeský kraj: tři MŠ) sdělilo také vlastní konkrétní pozitiva, která zvířata v rámci návštěvních programů přinesla: přínos a účelnost seznámení se s jinou živou bytostí, užitečnost, získávání a předávání nových informací, seznámení se s bezpečností u psů (jak se chovat při nenadálém setkání se psem), rozvoj citu, ohleduplnosti a úctě ke všem

hodnotám okolo sebe a větší zájem dětí o vzdělávání se na téma vybraných zvířat. Tři dotazovaní v Praze pozitiva neuvedli.

**Graf č. 18: Četnost pozitiv, která přinesly návštěvní programy se zvířaty v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



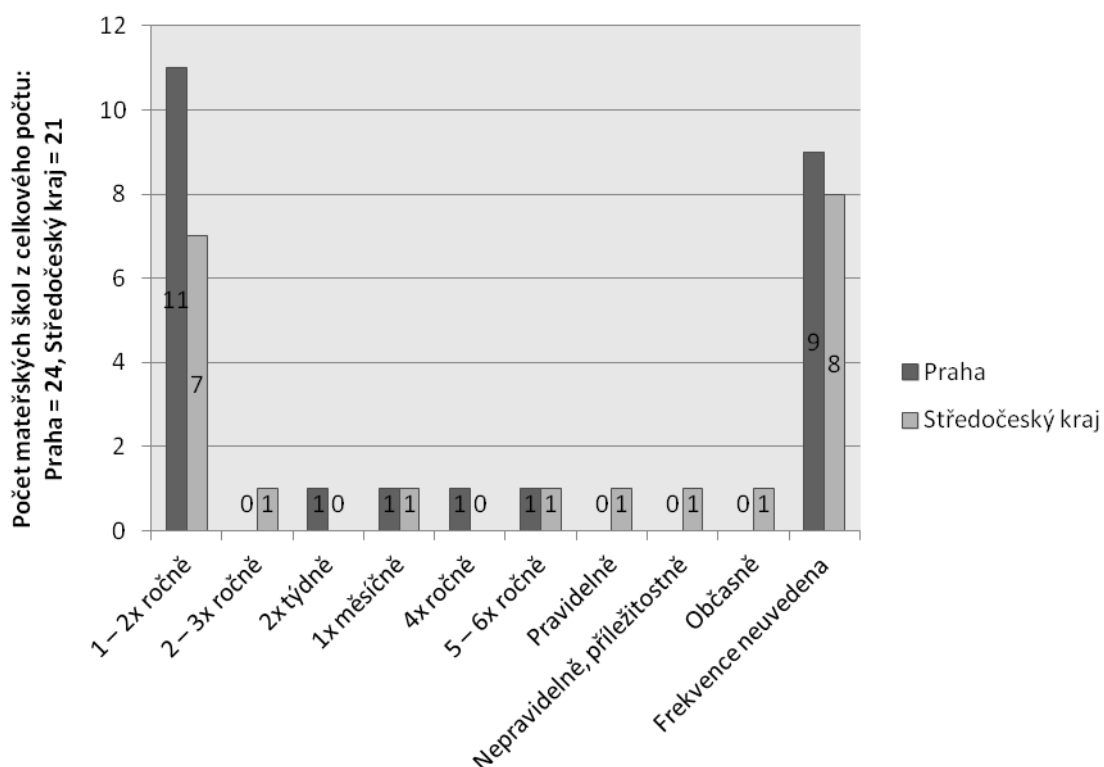
Několik respondentů uvedlo konkrétní případy (kazuistiky) změn chování a jednání dětí předškolního věku, které dokazují prospěch návštěvních programů se zvířaty.

- návštěvní programy s želvou, morčaty, králíky a psy v mateřské škole: „...zvířata máme v mš většinou na krátkou dobu, takže nějaký výrazný přínos nemohu říci, ale všichni si o návštěvě povídáme, děti si to dlouhou dobu pamatují.“,
- návštěvní programy s domácími mazlíčky v mateřské škole: „Stále si o zážitcích povídali, i v rodině, kreslili, ...“,

- návštěvní program canisterapie v mateřské škole: „Děti, které mají problémy se sociálními kontakty s ostatními vrstevníky, se prostřednictvím canisterapie (pejska) osmělí, rozmluví, pro integrované děti je pejsek prostředníkem mezi ním a ostatními.“,
- návštěvní program se psem v mateřské škole: „Děti své zkušenosti z programu „Poznej svého psa“ uplatňují při péči o svého vlastního psa doma. Často se k tématu vrací, při setkání s cizími psi si připomínají zásady chování, aby předešly zraněním.“,
- návštěvní programy s domácími, hospodářskými a exotickými zvířaty, s dravci: „Návštěvy měly nejen velký úspěch pozorovací, ale děti se naučily se více soustředit, zklidnit svoje emoce, těšily se na pohlázení zvířátek, blízký kontakt je dětem velmi příjemný, i děti, které nebyly komunikativní, se spolu se svými vrstevníky rozpovídaly, chtěly bezprostředně sdělit svoje pocity a dojmy. Kontakt se zvířátky rozvíjí u dětí nenásilně celou jejich osobnost, zmírňuje se ostych a hlavně agresivita, násilí.“,
- Návštěvní programy v přírodovědné třídě MŠ: „Děti, které jsou již v ZŠ, se vracejí podívat, jak zvířátka vyrostla, co zde máme nového = přírůstky a chodí si pro mláděčka, aby měly také zvířátko doma. Ze svých „přírodovědných“ sbírek půjčují různé exponáty do ZŠ (na přírodovědu).“.

Návštěvy se zvířaty jsou v mateřských školách (v případě uvedených informací) realizovány většinou jednou až dvakrát ročně (Praha: jedenáct MŠ, Středočeský kraj: sedm MŠ). Jednotlivě uvedli respondenti frekvenci návštěv také dvakrát týdně (farma v blízkosti MŠ), jednou měsíčně, dvakrát až třikrát ročně, čtyřikrát, pětkrát až šestkrát ročně a neurčitě (občasně, pravidelně, dle domluvy, nepravidelně, příležitostně). Devět respondentů z Prahy a osm respondentů ze Středočeského kraje frekvenci návštěv se zvířaty v MŠ neuvedlo.

**Graf č. 19: Frekvence návštěvních programů se zvířaty v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**

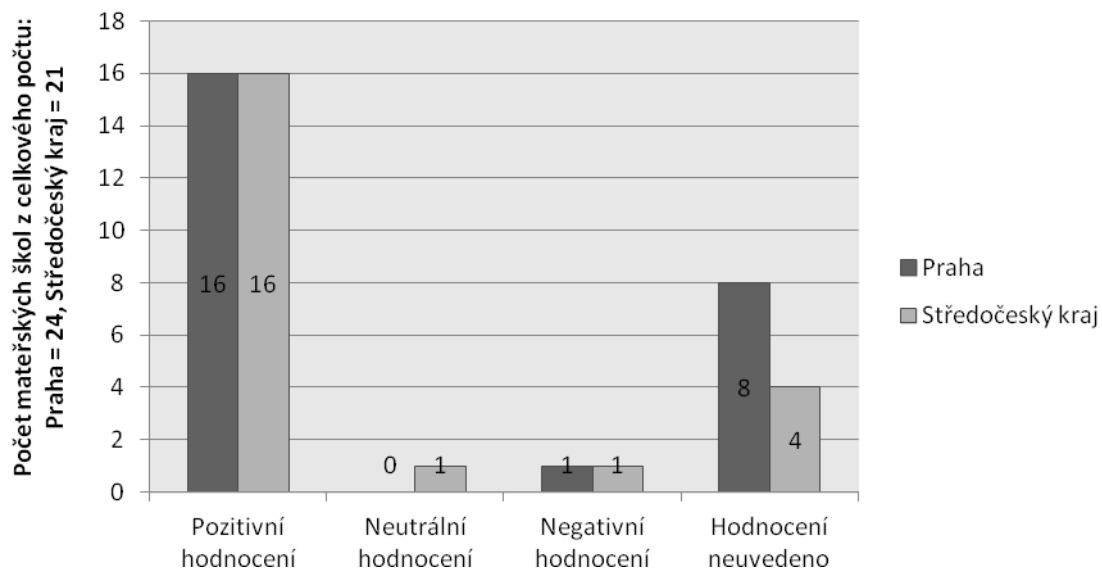


#### Hodnocení NP rodiči a personálem

Hodnocení návštěvních programů *rodiči* je ve většině kladné, pozitivní a podporující (v každém kraji šestnáct MŠ). Rodiče projevují zájem (o zážitky dětí, např. motivací z fotografií v MŠ) a nabízí pomoc při výběru návštěvního programu, jsou spokojeni a oceňují akce se zvířaty – dítě se na nich poučí, rodiče vítají ozvláštnění programu a uvádění do problematiky osobní ochrany dětí. Od respondentů jsem zaznamenala také ne vždy pozitivní nebo dvojznačné odezvy od rodičů:

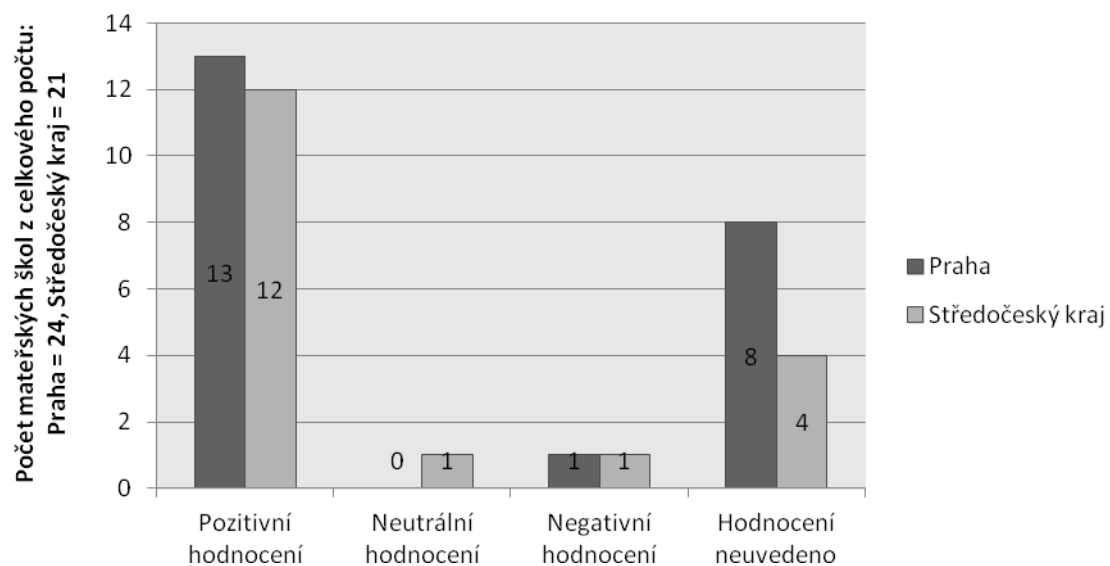
- „Rodiče reagují většinou podle toho, jaký mají sami vztah k přírodě a fauně.“, „Canisterapii kladně, ostatní zvířátka rodiče příliš nezaznamenají (protože i po celý rok máme vlastní zvířátka již asi 15 let).“, „Rodiče jsou také nadšení do té doby, než mají danou akci zaplatit.“, „Rodiče návštěvu zvířat nijak neřešili.“.

**Graf č. 20: Četnost konkrétního hodnocení návštěvních programů se zvířaty RODIČI v mateřských školách v Praze a ve Středočeském kraji**



Hodnocení návštěvních programů se zvířaty *personálem* bylo ve většině případů pozitivní (Praha: třináct MŠ, Středočeský kraj: dvanáct MŠ, pozn. zájem, podpora, spolupráce). Kromě kladného hodnocení (návštěvy přínosem pro děti i ŠVP, projevení zájmu a podílení se na výběru akcí aj.) se vyskytly i zcela individuální reakce personálu („jak kdo“), také s projevy štitivosti.

**Graf č. 21: Četnost konkrétního hodnocení návštěvních programů  
se zvířaty PERSONÁLEM v mateřských školách v Praze  
a ve Středočeském kraji**



## 10.4 Diskuze

Výzkum zabývající se možnostmi, realizací a problematikou interakce zvíře – dítě předškolního věku ve formě chovu a návštěvních programů v mateřských školách probíhal dle připraveného časového plánu se zohledněním potřeb dětí předškolního věku a vybraných živočichů, podmínek konkrétních mateřských škol a s dodržováním anonymity respondentů.

V dotazníkovém šetření ve druhé části výzkumu (viz Analýza dotazníků pro rodiče) odpovědělo 89% oslovených rodičů (91% rodičů v běžné třídě a 83% rodičů ve třídě speciální) a v dotazníkovém šetření ve třetí části výzkumu (viz Analýza dotazníků pro mateřské školy) odpovědělo 11% oslovených mateřských škol (10% mateřských škol v kraji Praha a 12% mateřských škol ve Středočeském kraji). Nespolupráce mateřských škol při vyplňování informací v dotazníku mohla být dána časovým omezením a zahlcením i jinými dotazníky (automatická ignorace) – což několik respondentů také potvrdilo, nezájmem o téma výzkumu či špatnými kontaktními údaji mateřských škol (dotazník elektronickou poštou nedorazil, nespolehlivost). Respondenti, kteří se zapojili do výzkumu, také někdy podávali neucelené, odlišné nebo navíc vyplněné údaje (nebo si často „ulehčili“ odpověď stručným výběrem možnosti bez podrobnějšího vysvětlení informace). Tento fakt si vykládám opět časovým vytížením, nezájmem (nepovažování informací za důležité), neporozuměním konkrétní problematice či naopak zájmem a snahou o podrobné vyložení a sepsání všech informací k tématu (údaje navíc).

Na položené výzkumné otázky jsem v průběhu zpracovávání výzkumu analýzou dat, pozorováním a shrnutím výsledků získala následující odpovědi – viz tabulka. Procenta jsou vyhodnocena vždy z celkového počtu respondentů, u nichž se vyskytoval konkrétní sledovaný jev (např. vyhodnocení z celkového počtu respondentů, u kterých se vyskytli problémy s chovem zvířat) a kteří se vyjádřili k dané otázce. V tabulce uvádím nejčastější výskyt konkrétních skutečností.



Výzkumná otázka	Odpověď
<p><i>1. Jak ovlivnil chov vybraných druhů zvířat konkrétní vzorek dětí předškolního věku a jejich rodičů?</i></p>	<p><i>Působení zvířat na děti:</i> vyvolávání pozitivních emocí a změn nálad (např. při adaptaci), navozování citového pouta, odbourávání zbytečného strachu a štitivosti z bezobratlých živočichů, seznamování se s životním během (se smrtí, se líhnutím nových tvorů, s růstem) a s potřebami (potrava, vylučování, odpočinek aj.) nejen zvířat, ale nalezena i spojitost s životem lidí, motivace k výtvarnému a k hudebnímu projevu, ke hře, k poznávání přírody a k rozvíjení vztahu obecně k bezobratlým, rozvoj odpovědnosti, sebekontroly, komunikace (verbální, neverbální i sociální), zklidnění dětí, posílení soustředěnosti, pozornosti, opatrné zacházení s živými tvory.</p> <p><i>Ovlivnění rodičů chovem zvířat:</i> posílení spolupráce mezi rodiči a učitelkou, zájem rodičů o chov zvířat, rozšíření chovaných zvířat do rodin dětí, poznání chovaných zvířat, odbourání fobie, změna pohledu na vybrané bezobratlé tvory.</p>
<p><i>2. Jak ovlivnily postoj rodičů a přístup dětí jejich vlastní zkušenosti s kontaktem se zvířetem mimo předškolní zařízení?</i></p>	<p>Hodnocení rodičů a přístup dětí ke konkrétnímu chovu zvířat v MŠ nebyly ovlivněny jinými zkušenostmi s interakcí se zvířaty mimo MŠ (např. chov zvířete v rodině). Postoje a vnímání rodičů a jejich potomků se lišily. Rodiče dle svého neměnného názoru pohlíželi na interakci dětí se zvířetem, jednali v souladu se svými zájmy a ne se zájmy dětí. Děti ke zvířatům přistupovaly nezávisle na zkušenostech s chovem zvířat v rodině, kde rodiče chovali jiné druhy zvířat než v mateřské škole. Vliv „domácích mazlíčků“ byl zaznamenán pouze v občasné asociaci a vyprávění o nich. Každé dítě se projevovalo</p>

	a přistupovalo ke zvířatům v předškolním zařízení podle svého zájmu, cítění a prožívání s různou intenzitou.
<p>3. Jaké druhy zvířat jsou nejčastěji chovány a zapojovány do návštěvních programů?</p>	<p>Chovy:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ akvarijní ryby (67% MŠ v Praze a 64% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ křečci (42% MŠ v Praze a 27% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ morčata (33% MŠ v Praze a 18% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ oblovky (33% MŠ v Praze a 27% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ želvy (25% MŠ v Praze a 18% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ králíci (25% MŠ v Praze a 18% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul> <p>Návštěvní programy:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ psi (75% MŠ v Praze a 71% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ draví, malí ptáci a sovy (33% MŠ v obou krajích),</li> <li>▪ hospodářská, domácí a exotická zvířata na farmách (13% MŠ v Praze a 29% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ domácí „mazlíčci“ (13% MŠ v Praze a 19% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul>
<p>4. Jaké jsou nejčastější důvody výběru konkrétních druhů zvířat pro návštěvní programy a chovy?</p>	<p>Chovy:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nenáročnost chovaného zvířete (67% MŠ v Praze a 73% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ nízké riziko alergií (33% MŠ v Praze a 64% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ bezpečnost kontaktu se zvířetem (33% MŠ v Praze a 45% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ náhodná příležitost (42% MŠ v Praze, např. pořízení</li> </ul>

	<p>zvířete darem).</p> <p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vlastní důvody (38% MŠ v Praze a 43% MŠ ve Středočeském kraji, např. seznámení s živočichem, vlastnictví zvířete personálem MŠ, dostupnost návštěvních programů se zvířetem, ekovýchovní program MŠ, emoční rozvoj, soulad s ŠVP a projekty),</li> <li>▪ bezpečnost kontaktu se zvířetem (29% MŠ v Praze a 38% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ náhodná příležitost (21% MŠ v Praze a 29% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ doporučení někým jiným (21% MŠ v Praze a 24% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul>
<p>5. Jaké jsou nejčastější důvody uskutečnění/neuskutečnění chovů a návštěvních programů?</p>	<p><b>USKUTEČNĚNÍ</b></p> <p><i>Chovy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (všechny mateřské školy obou krajů),</li> <li>▪ pozitivní vliv na dítě v jednotlivých oblastech rozvoje jeho osobnosti (67% MŠ v Praze a všechny MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ důležitost kontaktu dětí s čímkoliv živým, zvláště ve městě (75% MŠ v Praze a 82% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul> <p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivní vliv na dítě v jednotlivých oblastech rozvoje jeho osobnosti (79% MŠ v Praze a 90% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (71% MŠ v Praze a 81% MŠ ve Středočeském kraji),</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ důležitost kontaktu dětí s čímkoliv živým, zvláště ve městě (58% MŠ v Praze a 67% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul> <p><b>NEUSKUTEČNĚNÍ</b></p> <p><i>Chovy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ problémy s podmínkami realizace chovu se zdůrazněním problémů s alergiemi a s hygienickým zabezpečením (92% MŠ v Praze a 81% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul> <p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ problémy s podmínkami realizace chovu, tj. problémy s alergiemi, s hygienou a s organizací (všechny MŠ v Praze a 60% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul>
<p><i>6. Jaká pozitiva a negativa přinesly chovy a návštěvní programy se zvířaty?</i></p>	<p><b>POZITIVA</b></p> <p><i>Chovy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (92% MŠ v Praze a všechny MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ pozitivní vliv na rozvoj osobnosti dítěte v jednotlivých oblastech (67% MŠ v Praze a 91% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ vzbuzení zájmu většiny dětí o zvířata (50% MŠ v Praze a všechny MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ konkrétní pozitiva: pečování a starost o zvíře, zlepšení schopnosti komunikace, snížení projevů hyperaktivity, pozitivní emoce, kladný ohlas u rodičů, motivace k chovu konkrétních druhů zvířat v rodinách a k bližšímu poznávání a k ohleduplnosti k přírodě.</li> </ul>

	<p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivní vliv na rozvoj osobnosti dítěte v jednotlivých oblastech (79% MŠ v Praze a 90% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ vzbuzení zájmu většiny dětí o zvířata (58% MŠ v Praze a 90% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (58% MŠ v Praze a 81% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ konkrétní pozitiva: motivace ke komunikaci, ke zklidnění, ke kresbě, k navazování kontaktu s vrstevníky, učení se chování k živým tvorům a posilování soustředěnosti.</li> </ul> <p><b>NEGATIVA</b></p> <p><i>Chovy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ problémy týkající se nejvíce podmínek chovu, hlavně hygieny (67% MŠ v Praze a 50% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ problémy s organizací péče o zvíře (33% MŠ v Praze a 50% MŠ ve Středočeském kraji, např. problémy v době nemoci pedagožky),</li> <li>▪ problémy s útekem zvířat a se skrytými alergiemi (50% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul> <p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ problémy týkající se interakce dítě – zvíře, tj. skryté alergie a zjišťování možných alergií, negativní reakce dětí na zvíře – had, tygr (60% MŠ v Praze a 50% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ problémy s organizací, zabezpečením a s podmínkami (60% MŠ v Praze a 50% MŠ ve Středočeském kraji,</li> </ul>
--	--

	např. prostory pro NP, počasí).
<p>7. Jak chov a návštěvní programy se zvířaty hodnotí rodiče a personál?</p>	<p><b>RODIČE</b></p> <p><i>Chovy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivní hodnocení – ocenění chovu, zapojení se do péče o zvířata a zbavování se předsudků a strachu ze zvířat (70% MŠ v Praze a všechny MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ negativní hodnocení (25% MŠ v Praze),</li> <li>▪ neutrální hodnocení (17% MŠ v Praze).</li> </ul> <p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivní hodnocení (všechny MŠ v Praze, 94% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ negativní hodnocení (v každém kraji jeden respondent),</li> <li>▪ neutrální hodnocení (jeden respondent ze Středočeského kraje).</li> </ul> <p><b>PERSONÁL</b></p> <p><i>Chovy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivní hodnocení – pochopení, spolupráce (30% MŠ v Praze a 63% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ negativní hodnocení (33% MŠ v Praze a 18% MŠ ve Středočeském kraji),</li> <li>▪ neutrální hodnocení (18% MŠ ve Středočeském kraji).</li> </ul> <p><i>Návštěvní programy:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozitivní hodnocení (81% MŠ v Praze a 71% MŠ ve Středočeském kraji)</li> <li>▪ negativní hodnocení (v každém kraji jeden respondent),</li> <li>▪ neutrální hodnocení (jeden respondent ze Středočeského kraje).</li> </ul>

**Ad výzkumná otázka č. 1:** Pozitivní změny nálad a vyvolávání radostných pocitů při kontaktu dětí se zvířetem potvrzují i další výzkumy a autoři (Jančaříková, 2004, Meckelburg, 2004, Nerandžič, 2006, Theimerová, 2012, Velemínský, 2007). I. Batlerová (2008, 2012) hovoří také o těšení se dětí na terapie se psem. Takováto motivace byla zaznamenána i u dětí v mateřské škole – těšení se na přímý i nepřímý kontakt se zvířaty. Právě díky chovaným bezobratlým docházelo ke změnám nálad po příchodu do MŠ (adaptace dětí, citová labilita, přechod od pláče k úsměvům a radosti při kontaktu se zvířaty). Většina autorů zabývajících se zoorehabilitací se věnuje spíše působením savců v této oblasti. Můj výzkum ale potvrzuje, že nejen ke psovi či kočce může dítě předškolního věku citově přilnout, ale tyto děti díky dlouhodobějšímu kontaktu se zvířaty, poznávání a chápání jejich potřeb a chování, naváží citový vztah i ke zvířatům drobnějším, ke kterým má mnohdy většina dospělých odpor nebo se jich „štítí“.

Do speciální třídy zapojené do výzkumu docházel v rámci návštěvních programů canisterapeutický pes (klidné povahy, vycvičený). Děti ho z tohoto důvodu vnímaly spíše jako hračku, jelikož si k němu mohly cokoli dovolit (což možná nevedlo ke správné zkušenosti při uplatnění u jiných psů). Ale k chovaným drobným zvířatům děti přistupovaly s větší opatrností a pozorností (nejspíše z důvodu velikosti, vzhledu a křehkosti těchto živočichů) a zároveň je tato zvířata zklidňovala a děti k nim nalézaly pozitivní vztah.

Děti v předškolním období často (pokud je k tomu nevedou rodiče) ještě netřídí, nevytváří hierarchii u zvířat podle smyšlené důležitosti, ale smrt jakéhokoliv zvířete neunesou bez povšimnutí (McElroy, 1999). Tento okamžik vyvolal u každého dítěte pocity smutku (i když dle individuálního citění, u každého s jinou intenzitou).

Chov drobných živočichů u dětí rozvíjel obecně vztah i k jiným bezobratlým živočichům a motivoval je k poznávání přírody, všeho živého, co vidí kolem sebe. Výzkumy z celého světa (Galajdová, 1999) potvrzují, že vztah a kontakt se zvířetem podporují nejen citový vývoj dítěte, ale dokazují také, že lidé, kteří se v mládí starají o zvířata, tak se v dospělosti více zajímají o problematiku životního prostředí. Bylo by jistě přínosné vývoj těchto dětí sledovat až do dospělosti, zda i tito drobní živočichové mají v životě člověka a v rozvíjení environmentální složky citění stejný vliv.

Dle výsledků svého pozorování můžu částečně vyloučit tezi Z. Matějčka (1996), že děti předškolního věku přistupují k malým domácím zvířatům především jako k „živým hračkám“ (dítě si chce hlavně hrát). Děti přirozeně se zavedením chovu chápaly a chovaly se ke zvířatům „opatrně“, vzájemně se v tomto hlídaly a projevovaly odpovědné chování při péči o zvířata (zacházení, vlhčení, pomoc s čištěním terárií atd.). Toto vidí Z. Matějček jako významnou hodnotu – rozvíjet u dětí chápání a cit pro chování se ke zvířatům jako k živým bytostem a ne k hračkám.

Prostřednictvím zvířat docházelo u dětí k rozvoji komunikace neverbální i verbální – v oblasti slovní zásoby, kvality komunikace (podnět ke komunikaci a tím také zklidnění při komunikaci) a v sociální komunikaci (Hollik, 2003). Děti spolu více komunikovaly (sdělování a komentování chování zvířat, vzhledu zvířat) a také mluvily na téma zvířat s dospělými (silná motivace ke sdělování svých poznatků z pozorování a ze života zvířat svému okolí, koho zrovna děti potkaly). To posilovalo kladné vztahy a spolupráci mezi učitelkou a rodiči (spolupráce mezi školou a rodinou), v souladu s výstupy výzkumu K. Jančaříkové (2009).

Ověřila jsem, že zvířata působí na děti zklidňujícím účinkem a posilují jejich soustředěnost. Podobně také Bravencová (2011), Dudek (2011), Meckelburg (2004) a Velemínský (2007). U dětí s projevy hyperaktivity jsem pozorovala zajímavý jev. Tyto děti snadno fyzicky ublížily během činností a her ostatním dětem, ale chovanému zvířeti nikdy neublížily. Tento fakt si vykládám maximálním zklidněním při pozorování a kontaktu se zvířaty a také větší sebekontrolou a určitou citovou a „ochranitelskou“ (projevy opatrnosti, zodpovědnost za dítě) vazbou na drobné křehké živočichy. K ostatním dětem mohli cítit tyto jedinci s projevy hyperaktivity závist, soupeřivost a přirozeně projevovali svůj dětský egoismus. Projevy impulzivitu, nahromaděného napětí a energie nedokázali v konkrétních situacích s druhými dětmi ovládnout a odhadnout. Při kontaktu a starání se o zvíře se mohl u těchto dětí dostavit také pocit odpovědnosti, určité kontroly a vědomí závislosti slabších tvorů na péči druhých a jich samých. Tento fakt o učení se sebekontrolě zaznamenal také ve své zprávě zabývající využitím doma chovaných zvířat v léčbě poruch chování v dětství B. M. Levinson (1965).

Během vlastního pozorování a analýzy dat z dotazníků pro rodiče jsem zaznamenala rozpor ve výpovědích rodičů a ve vyhodnocení svého pozorování. Rozpor

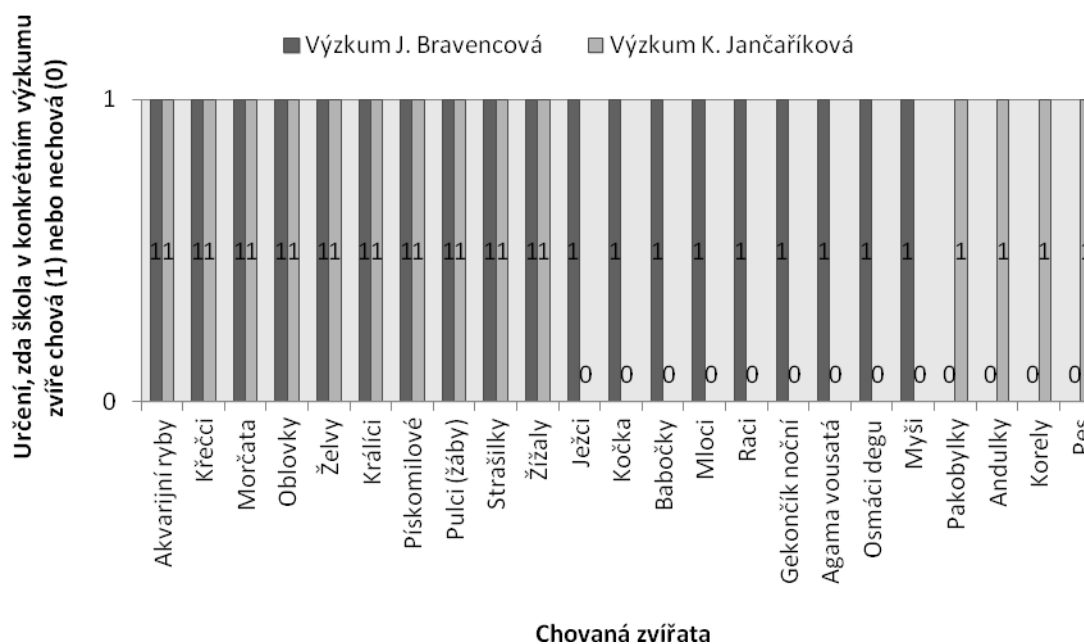


plynul nejspíše z nepozornosti rodičů ve vztahu k cítění jejich dětí, z nedostatku naslouchání dětem a z nezájmu o chovaná zvířata a jejich vliv na děti (dítě nemá vztah k chovaným zvířatům a dítě považuje zvíře za hračku – v obou případech děti v MŠ projevovaly péči, zájem, až citovou vazbu ke zvířeti, zklidňovalo je). Postoje a přístup rodičů k vybraným živočichům byly často až protikladně odlišné oproti potomkům. Některé rodiče ale chov zvířat také pozitivně ovlivnil (poznání zvířete, odbourání fobie, změna pohledu na vybrané bezobratlé tvory).

Chov drobných bezobratlých živočichů se také osvědčil z hlediska podmínek a zabezpečení chovu, např. v době prázdnin, nemoci učitelky, která má za zvířata odpovědnost nebo pokud nefunguje spolupráce ze strany ostatního personálu. Terária/insektária lze snadno přenášet/převážet a čistit.

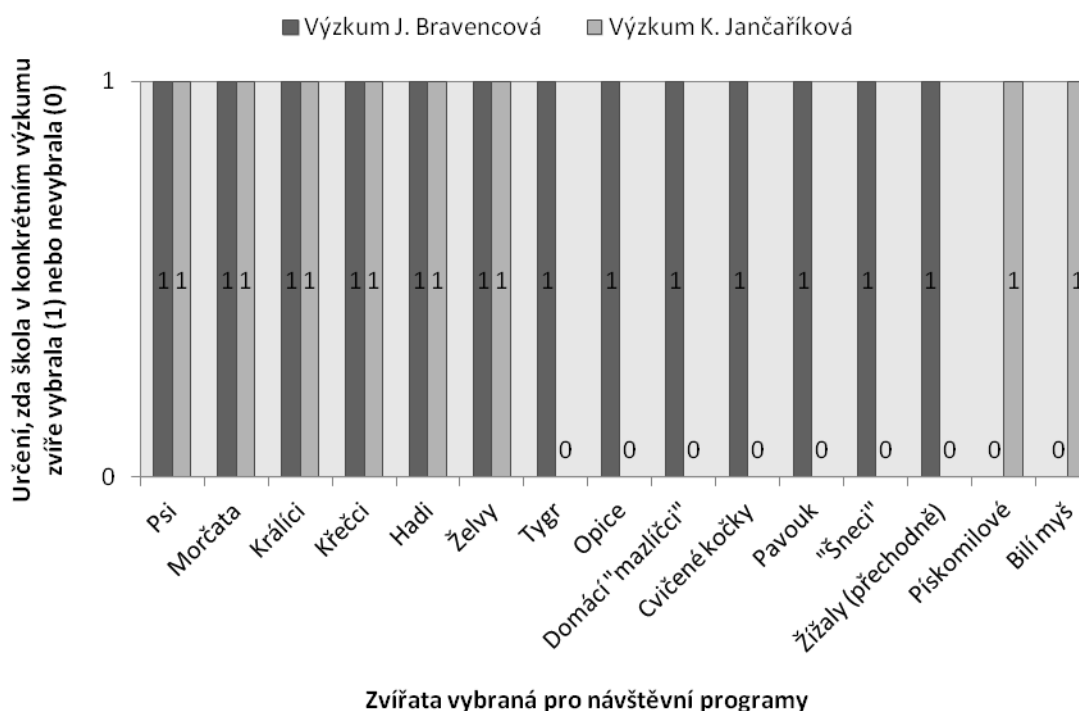
**Ad výzkumná otázka č. 3:** Při srovnání *chovaných zvířat* (převážně v MŠ a ZŠ) ve výzkumu K. Jančaříkové (2009) se v mém výzkumu (viz graf č. 22 – J. Bravencová) jasně shodují (shoda ve 43% chovaných zvířat) na těchto chovaných tvorech *ve třídách* respondentů: akvariijní ryby, křečci, morčata, oblovky, želvy, králíci, pískomilové, žáby, strašilky a žížaly. V mém výzkumu naopak nikdo z respondentů nechoval pakobylky, korely, andulky a psa, ale zaznamenala jsem navíc chovy baboček, raků, myší, osmáků, mloků, kočky, ježků, gekončíka nočního a agamy vousaté.

**Graf č. 22: Srovnání chovaných zvířat ve třídách ve výzkumu J. Bravencové a K. Jančaříkové**



Pro návštěvní programy ve třídách předškolních zařízení byla ve 40% vybírána stejná zvířata (psi, morčata, králíci, křečci, hadi a želvy) jako ve výzkumu K. Jančaříkové (2009). Ve svém výzkumu jsem zaznamenala navíc tygra, opice, domácí „mazlíčky“ (výše nejmenované), cvičené kočky, pavouka, „šneky“ a žížaly. Naopak zvířata, která nebyla vybírána v mém šetření pro návštěvní programy, jsou ve srovnání s výzkumem K. Jančaříkové pískomilové a bílá myš.

**Graf č. 23: Srovnání zvířat vybraných pro návštěvní programy ve třídách ve výzkumu J. Bravencové a K. Jančaříkové**



**Ad výzkumná otázka č. 4:** Nejčastější důvody výběru konkrétního zvířete pro chov v mateřské škole jsou nenáročnost chovaného zvířete (67% MŠ v Praze a 73% MŠ ve Středočeském kraji), nízké riziko alergií (33% MŠ v Praze a 64% MŠ ve Středočeském kraji), bezpečnost kontaktu se zvířetem (33% MŠ v Praze a 45% MŠ ve Středočeském kraji) a v Praze (42% MŠ) rozhodla o výběru konkrétního živočicha také náhodná příležitost (např. pořízení zvířete darem).

Ve výzkumu K. Jančaříkové (2009) nejvíce ovlivňuje pedagogy ZŠ při výběru chovaného zvířete také riziko alergií a náhodná příležitost. Dalším výše nejmenovaným důvodem je v tomto výzkumu také dostupnost zvířete (především cenová).

**Ad výzkumná otázka č. 5:** Nejčastějšími důvody neuskutečnění chovu jsou problémy s podmínkami realizace chovu se zdůrazněním problémů s alergiemi a s hygienickým zabezpečením (92% MŠ v Praze a 81% MŠ ve Středočeském kraji). Alergie jsou také jedním z hledisek zmíněných několika autory (Galajdová, 1999, Jančaříková, 2010,

Svobodová, 2009, Velechovský, 2010), které je nutné zvážit pro realizaci úspěšného třídního chovu a je nutné zjistit předem stav alergií u dětí ve zvolené třídě (Jančaříková, Bravencová, 2010). I u dětí s alergickými reakcemi, nejčastěji na alergenů přítomné ve žlázách, slinách, v kůži, v srsti a v moči zvířat (Bidat, Loigerot, 2005), lze najít východisko pro interakci se zvířetem a to zavedením chovu např. bezobratlých živočichů (strašilky, pakobylky, oblovky) nebo akvariálních ryb či želv (Jančaříková, Bravencová, 2010). Dále záleží pouze na vzájemné spolupráci pedagogů, zájmu, časových možnostech a vztahu k těmto tvorům.

**Ad výzkumná otázka č. 6:** Respondenti uvedli nejčastěji následující přínosy chovu zvířat: rozvíjení vztahu k přírodě a poznávání přírodních zákonitostí (92% MŠ v Praze a všechny MŠ ve Středočeském kraji), rozvoj osobnosti dítěte v jednotlivých oblastech (67% MŠ v Praze a 91% MŠ ve Středočeském kraji) a vzbuzení zájmu většiny dětí o zvířata (50% MŠ v Praze a všechny MŠ ve Středočeském kraji). Další konkrétní pozitiva souvisela s pečováním a starostí o zvíře, u dětí se zlepšovala schopnost komunikace, snižovaly se projevy hyperaktivity, chov zvířat vyvolával u dětí pozitivní emoce a měl kladný ohlas u rodičů a motivoval je i jejich potomky k chovu konkrétních druhů zvířat v rodinách a k bližšímu poznávání a k ohleduplnosti k přírodě. Tato data se shodují také s následujícími výsledky K. Jančaříkové (2009). Zvířata prospívala dětem a žákům psychicky – zklidňovala je, pozitivně ovlivňovala sociální klima třídy, posilovala oblast komunikace, odpovědnost, rozvíjela pozitivní osobnostní rysy a schopnost vcítění se a úcty k životu.

Pro další případný výzkum by bylo zajímavé zabývat se také jevem a důvody rušení třídních chovů (v tomto výzkumu se jednalo o chovy, které byly realizovány či trvají v mateřských školách, tuto problematiku jsem nezaznamenala). Často je možno problémy s podmínkami chovu apod. při domluvě a vzájemné spolupráci řešit, jde pouze o to „jen“ chtít.

## **11. Závěr**

Shrnutím zjištěných skutečností jsem našla odpovědi na všechny výzkumné otázky. Zaměřila jsem se na vymezený kruh respondentů, z nichž sice ne všichni se zapojili do výzkumu či zodpověděli v dotazníku všechny otázky, ale přesto výsledky můžu považovat za objektivní informace (ve vybraných mateřských školách byli kontaktováni všichni respondenti, ve vybraných krajích dohromady 49% předškolních zařízení).

Na určeném vzorku respondentů jsem z několika hledisek rozebrala problematiku chovů a návštěvních programů se zvířaty v mateřských školách. Kontakt s vybranými drobnými živočichy přináší dětem v tomto věku nenahraditelnou zkušenost, motivaci a poznání pro rozvoj osobnosti v dalších vývojových obdobích života. Navozuje pozitivní emoce, podněcuje senzitivitu a zájem o bezobratlé živočichy, vyvolává pocit empatie, odbourává zbytečné obavy a strach z těchto zvířat, seznamuje děti s potřebami každého živého tvora a s koloběhem a s typickými charakteristikami a znaky života. Dalšími důležitými přínosy přítomnosti zvířat v blízkosti dětí jsou rozvoj smyslového poznání, motivace ke komunikaci, soustředěnosti, pozornosti a zklidnění, rozvoj ohleduplnosti, pocitu odpovědnosti a spolupráce při péči o zvířata. Tyto přínosy byly patrné obzvláště u dětí s poruchami pozornosti, s hyperaktivitou, s poruchami chování a komunikace a s projevy autismu. V těchto oblastech jsem zaznamenala znatelné pokroky v ustoupení projevů poruch, což je také jeden z důvodů, proč ve třídě (i speciální) realizovat chov vhodných zvířat.

V rámci práce předškolní pedagožky se mi podařilo zapojit chov zvířat do třídního vzdělávacího programu na vlastní odpovědnost bez větší spolupráce ostatních pedagogů a personálu a na rozdíl od nich vzbudit kladnou odezvu na chov vybraných druhů zvířat u většiny rodičů (spolupráce, zájem o informace, zavádění chovů těchto bezobratlých živočichů do rodin).

Pozitivní vliv interakce dětí předškolního věku se zvířaty formou třídních a školních chovů není v mateřských školách ještě dostatečně doceněn. Uskutečnění chovů nejvíce brání obavy z problémů s hygienou a s alergiemi. Možnosti chovu zvířete pak není věnována více pozornost. Často by stačila pouze větší spolupráce pedagogů,

změna jejich názorů v tomto ohledu a vhodný výběr konkrétního druhu zvířete pro chov, zamyšlení i nad chovem bezobratlých živočichů. Nejvíce jsou stále rozšířeny chovy akvarijních ryb, se kterými však dítě nemůže být přímo v taktilním kontaktu, který v předškolním věku pro své poznání upřednostňuje.

Naproti tomu návštěvní programy se zvířaty jsou v mateřských školách oblíbené s upřednostňováním návštěv se psy, s dravými ptáky a s návštěvami farem. Jde o krátkodobý kontakt dětí se zvířaty, pedagog nenese za chov zvířete odpovědnost, pouze přizpůsobí konkrétní návštěvě podmínky, což se děje nejčastěji jen jednou až dvakrát do roka.

Výzkum dokládá skutečnost, že se dá realizovat chov v odlišných podmínkách předškolních zařízení (různá předškolní zařízení), pro které lze vybrat vhodný druh zvířete (z hlediska alergií dětí, ne/náročnosti zvířete na podmínky chovu a bezpečnosti pro zvíře i člověka) přinášející pozitiva pro rozvoj osobnosti dítěte v mnoha oblastech. Tato myšlenka a výsledky mého výzkumu by měly přispět ke změně pohledu na kontakt dětí se zvířaty a k rozšíření chovů zvířat v mateřských školách, především ve městech, kde je možnost kontaktu s přírodou a s živými tvory minimální.

## 12. Seznam použité literatury a zdrojů

1. ALLEN, J. *"Love" hormone may help autism symptoms: study*. Editors Maggie Fox and Philip Barbara. [online]. Washington: Reuters, 2010. [cit. 2012-04-07]. Dostupné na <<http://www.reuters.com/article/2010/02/16/us-autism-hormone-idUSTRE61E4NA20100216>>.
2. BAJTLEROVÁ, I. Kazuistiky – canisterapie v logopedické praxi. In *Vliv zooterapie ve zdravotnických zařízeních* : Sborník z odborní konference. 1. vyd. Praha : Dobrovolnické centrum FN v Motole, 2012. s. 34 – 36. ISBN neuvedeno.
3. BAJTLEROVÁ, I. Kazuistiky – canisterapie v logopedické praxi. „Per oram“. *Vliv zooterapie ve zdravotnických zařízeních*, 2012.
4. BAJTLEROVÁ, I. Využití canisterapie v ambulanci klinické logopedie. In *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat* : odborná konference s mezinárodní účastí. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2008. s. 4 – 7. ISBN 978-80-213-1773-4.
5. BECK, A. M., KATCHER, A. H. *Future Directions in Human-Animal Bond Research*. [online]. American Behavioral Scientist, 2003. [cit. 2012-10-13]. 16s. Downloaded from <http://abs.sagepub.com> at PURDUE UNIV LIBRARY TSS on May 15, 2008. Dostupné na <[http://s2280.at1.pressdns.com/documents/BeckKatcher\\_FutureDirections\\_ABS2003.pdf](http://s2280.at1.pressdns.com/documents/BeckKatcher_FutureDirections_ABS2003.pdf)>.
6. BIDAT, É., LOIGEROT, CH. *Alergie u dětí*. Přeložila E. Pavlasová. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 152s. Z francouzského originálu *Les allergies de l'enfant*. Toulouse : Milan, 2002. ISBN 80-7178-936-4.
7. BRAVENCOVÁ, J. *Potenciál zooasistence v předškolní pedagogice* : bakalářská práce. 1. vyd. Praha : PedF UK, 2010. 81s. ISBN neuvedeno.

8. BRAVENCOVÁ, J. Stražilka a šnečí závody baví nemocné. *Pětka pro vás*. Praha : Městská část Praha 5. Prosinec 2011, č. 12/2011. s. 24. Registrační číslo: MK ČR E 20262. Dostupné na [http://www.ceskydomov.cz/uploads/9558801364ed51bbac30ba\\_P5\\_12\\_11\\_web.pdf](http://www.ceskydomov.cz/uploads/9558801364ed51bbac30ba_P5_12_11_web.pdf). ISSN neuvedeno.
9. COLE, M. L. *Literature review and manual : animal-assisted therapy*. [online]. Lethbridge: University of Lethbridge, 2009. [cit. 2012-04-08]. 199s. Dostupné na <https://www.uleth.ca/dspace/bitstream/handle/10133/758/cole,%20mary.pdf?sequence=1>.
10. DOLEŽAL, J. Obecné podmínky „zoorehabilitace“ v ČR. In *Zoorehabilitace a aktivity se zvířaty pro rozvoj osobnosti*. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2009. s. 93. ISBN 978-80-213-1912-7.
11. DUDEK, M. Dobrovolníci pomáhají ve Fakultní nemocnici v Motole. *Pětka pro vás*. Praha : Městská část Praha 5. Prosinec 2011, č. 12/2011. s. 24. Registrační číslo: MK ČR E 20262. Dostupné na [http://www.ceskydomov.cz/uploads/9558801364ed51bbac30ba\\_P5\\_12\\_11\\_web.pdf](http://www.ceskydomov.cz/uploads/9558801364ed51bbac30ba_P5_12_11_web.pdf). ISSN neuvedeno.
12. ENDENBURG, N., BAARDA, B. *The Role of Pets in Enhancing Human Well-being: Effects on Child Development*. [online]. [cit. 2012-03-11]. Dostupné na <http://www.deltasociety.org/Document.Doc?id=25>.
13. FLEGR, J. *Evoluční biologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 2005. s. 354 – 355. ISBN 80-200-1270-2.
14. FLEGR, J. *Interakce parazita s hostitelským organismem*. [online]. Praha : PřF UK, 2008. [cit. 2012-03-11]. Dostupné na <http://www.eurochem.cz/polavolt/org/abecedne/i/popisy/flegr.htm>.
15. FRAŇKOVÁ, Z. Specifika canisterapie u dětí s kochleárním implantátem. In *Vliv zooterapie ve zdravotnických zařízeních : Sborník z odborní konference*. 1. vyd. Praha : Dobrovolnické centrum FN v Motole, 2012. s. 16 – 24. ISBN neuvedeno.



16. GALAJDOVÁ, L. *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 1999. 160s. ISBN 80-7169-789-3.
17. GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. 1. vyd. Brno : Paido, 1996. 132s. ISBN 80-85931-15-X.
18. GREGORA, M. Podpořte dětskou imunitu. *Děti a my*. Praha : Portál. 2009, roč. 39, č. 11, s. 32 – 33. ISSN 0323-1879.
19. HEDERER, J. *Životní prostředí a výchova*. 1. vyd. Praha : Portál, 1994. 51s. ISBN 80-85282-88-7.
20. HOLLIK, E. *Tiere helfen Kindern : Der Einsatz von Tieren im Unterricht, bei der Förderung und bei der Behandlung von schwer behinderten Kindern und solchen mit sonderpädagogischem Förderbedarf*. [online]. Graz: Pädagogische Akademie des Bundes in der Steiermark, 2003. [cit. 2012-04-08]. 146s.  
Dostupné na <<http://elisabethhollik.online.de/meinweb/Ordner/Diplomarbeit.pdf>>.
21. HORKÁ, H. *Ekologická výchova v mateřské škole*. 1. vyd. Brno : Oddělení předškolní výchovy CDVU MU, 1994. 29s. ISBN neuvedeno.
22. JANČAŘÍKOVÁ, K. *Ekolístky*. 1. vyd. Svatý Jan pod Skalou : Svatojánská kolej, 2004. 176s. ISBN neuvedeno.
23. JANČAŘÍKOVÁ, K. *Environmentální činnosti v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha : Josef Raabe, 2010. 148s. ISBN 978-80-86307-95-4.
24. JANČAŘÍKOVÁ, K. *Environmentální výchova na prvním stupni ZŠ : disertační práce*. 1. vyd. Praha : PedF UK, 2008. 107s. ISBN neuvedeno.
25. JANČAŘÍKOVÁ, K., JANČAŘÍK, A. Realizace (nejen) Burbankova pedagogického snu o harmonii mezi dítětem a přírodou v České republice. In *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat : odborná konference s mezinárodní účastí*. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2008. s. 58 – 64. ISBN 978-80-213-1773-4.

26. JANČAŘÍKOVÁ, K. JANČAŘÍK, A. Šnečí závody. In *Učíme se v zahradě*. 1. vyd. Kněžice : Chaloupky o. p. s., 2007. s. 213 – 216. ISBN neuvedeno.
27. JANČAŘÍKOVÁ, K. Výsledky empirického výzkumu dětských kontaktů s přírodou. In *Člověk + příroda = udržitelnost?* : Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti. 1. vyd. Praha : Zelený kruh, 2009. s. 16 – 27. ISBN 978-80-903968-5-2.
28. JANČAŘÍKOVÁ, K., BRAVENCOVÁ, J. *Vyučování za pomoci malých živočichů* : příručka k projektu Alma Mater Studiorum. 1. vyd. Praha : Pedagogická fakulta UK, 2010. 56s. ISBN 978-80-7290-455-6.
29. JANČAŘÍKOVÁ, K. Zooasistence v pedagogické praxi. [online]. Poslední úpravy 22. 12. 2009. [cit. 2012-02-05]. Dostupné na <<http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/cz/recenzovane-clanky/2009/20093/340-zooasistence-v-pedagogicke-praxi>>.
30. JANČAŘÍKOVÁ, K. Zkušenosti s chovem exotických zvířat v českém školství. In *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat* : odborná konference s mezinárodní účastí. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2008. s. 53 – 58. ISBN 978-80-213-1773-4.
31. JAVNA, J. *50 nápadů pro děti k záchraně Země*. Přeložila Z. Marešová. 1. vyd. Praha : ČSOP, 1991. 159s. ISBN neuvedeno.
32. LEVINSON, B. M. *Pet psychotherapy* : use of household pets in the treatment of behavior disorder in childhood. [online]. Southern Universities Press 1965. [cit. 2012-10-08]. 4s. Dostupné na <<http://www.amsciepub.com/doi/pdf/10.2466/pr0.1965.17.3.695>>.
33. MAŠKOVÁ, A., KUČTOVÁ, M. Využití psychoterapie pomocí koní v dětské psychiatrii. In *Vliv zooterapie ve zdravotnických zařízeních* : Sborník z odborní konference. 1. vyd. Praha : Dobrovolnické centrum FN v Motole, 2012. s. 50 – 52. ISBN neuvedeno.

34. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha : Portál, 1996. 144s. ISBN 80-7178-085-5.
35. MCELROY, S. C. *Zvířata jako učitelé a léčitelé : Skutečné příběhy a úvahy*. Přeložila H. Březáková. 1. vyd. Praha : Chvojko nakladatelství, 1999. 200s. ISBN 8086183-16-5.
36. MECKELBURG, E. *Tajemný život zvířat : Největší záhady světa*. Přeložil T. Kurka. 1. vyd. Liberec : Dialog, 2004. 256s. ISBN 80-86761-12-6.
37. NERANDŽIČ, Z. *Animoterapie aneb Jan nás zvířata umí léčit : Praktický průvodce pro veřejnost, pedagogy i pracovníky zdravotnických zařízení a sociálních ústavů*. 1. vyd. Praha : Albatros, 2006. 159s. ISBN 80-00-01809-8.
38. NERANDŽIČOVÁ, P. *Bydlí s námi fretka*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Fragment, 1999. 31s. ISBN 80-7200-361-5.
39. NERANDŽIČOVÁ, P. *Fretka jako domácí zvíře*. 1. vyd. Praha : Vašut, 1999. 72s. ISBN 80-7236-103-1.
40. NOVÁK, J. Prevence. In *Dětská alergologie*. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 2012. s. 189. ISBN 978-80-204-2584-3.
41. ODENDAAL, J. *Zvířata a naše mentální zdraví : Proč, co a jak*. Přeložil L. Pinc. 1. vyd. Praha : Brázda, 2007. 173s. Z amerického originálu *Pets and our mental health*. New York : Vantage Press, 2002. ISBN 978-80-209-0356-3.
42. PECINA, P. *Bydlí s námi hmyz : Druhy pro začínající chovatele – strašilky, pakobylky a saranče*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Fragment, 1999. 32s. ISBN 80-7200-306-2.
43. PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2.vyd. Praha : Karolinum, 2011. 272s. ISBN 978-80-246-1916-3.
44. PETRŮ, V. a kol. *Alergie u dětí*. 1. vyd. Praha : Grada Avicenum, 1994. 152s. ISBN 80-7169-090-2.

45. PROTIVA, T. *Oblovky : plži čeledi achatinidae*. 1. vyd. Rudná u Prahy : Robimaus, 2011. 72s. ISBN 978-80-87293-22-5.
46. PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum : Uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995. 132s. ISBN 80-7184-132-3.
47. RYBNÍČEK, O. Alergická rýma. In *Dětská alergologie*. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 2012. s. 277 – 278. ISBN 978-80-204-2584-3.
48. ŘEHÁK, B. *Vycházky do přírody*. 3. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 243s. ISBN neuvedeno.
49. SERPELL, J. A. *Evidence for long term effects of pet ownership on human health*. [online]. Waltham: Courtesy of Waltham, 1990. [cit. 2012-04-09]. 11s. Reprinted from *Pets, Benefits and Practice*.  
Dostupné na <<http://www.deltasociety.org/Document.Doc?id=44>>.
50. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha : VÚP, 2004. 48s. ISBN 80-87000-00-5.
51. SMRČKOVÁ, L., SMRČEK, M. *Začínáme se zvířaty*. 1. vyd. Praha : Státní zemědělské nakladatelství, 1990. 296s. ISBN 80-209-0119-1.
52. STREJČKOVÁ, E. a kol. *Děti, aby byly a žily : Odcizování člověka přírodě*. 1. vyd. Praha : MŽP, 2005. 96s. ISBN 80-7212-382-3.
53. SVOBODOVÁ, I. aj. (ed.) *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat : odborná konference s mezinárodní účastí, sborník příspěvků*. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2008. 119s. ISBN 978-80-213-1773-4.
54. SVOBODOVÁ, I. a kol. *Využití zvířat v zoorehabilitaci*. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2010. 126s. ISBN 978-80-213-2129-8.
55. SVOBODOVÁ, I. a kol. *Zoorehabilitace a aktivity se zvířaty pro rozvoj osobnosti*. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2009. 108s. ISBN 978-80-213-1912-7.

56. SVRŠEK, J. Zdraví ohrožující roztoči. *Natura plus*. [online]. 1997, roč. 1996, č. 11. [cit. 2012-10-20]. Dostupné na <<http://natura.eri.cz/natura/1996/11/9611-3.html>>. ISSN 1212-6748.
57. ŠABATOVÁ, J., OBOŘILOVÁ, L. Zooterapie a aktuální možnosti využití ve službách sociální prevence. In *Má zooterapie zelenou?* : Sborník z odborné konference. 1. vyd. Praha : Dobrovolnické centrum FN v Motole, 2011. s. 23 – 29. Dostupné na <<http://www.dcmotol.cz/media/pdf/sbornik-zoo-2011.pdf>>. ISBN neuvedeno.
58. ŠTĚNIČKOVÁ, J. Felinoterapie v Mateřské škole při fakultní nemocnici Brno, Černopolní 9. In *Zooterapie ve zdravotnických zařízeních* : Sborník z odborné konference. 1. vyd. Praha : Dobrovolnické centrum FN v Motole, 2008. s. 18 – 19. Dostupné na <<http://www.dcmotol.cz/media/pdf/sbornik-zoo-2008.pdf>>. ISBN neuvedeno.
59. ŠTORCH, E. *Dětská farma* : eubiotická reforma školy. 1. vyd. Brno : Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě a Dědictví Komenského, 1929. 183s. ISBN neuvedeno.
60. ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. 384s. ISBN 978-80-7367-313-0.
61. THEIMEROVÁ, M. Canisterapie v Klaudiánově nemocnici Mladá Boleslav. In *Vliv zooterapie ve zdravotnických zařízeních* : Sborník z odborní konference. 1. vyd. Praha : Dobrovolnické centrum FN v Motole, 2012. s. 29 – 30. ISBN neuvedeno.
62. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie* : Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 528s. ISBN 80-7178-308-0.
63. VELECHOVSKÝ, M. Zvíře ve třídě?!. *Naše příroda*. Olomouc : Naše příroda o. s. Zář, 2010, ročník III., č. 4/ 2010. s. 64 – 69. Dostupné na <[http://www.nasepriroda.cz/casopisy/4\\_2010/](http://www.nasepriroda.cz/casopisy/4_2010/)>. ISSN 1803-0092.

64. VELEMÍNSKÝ, M. a kol. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. 1. vyd. Brno : DONA, 2007. 335s. ISBN 978-80-7322-109-6.
65. WAILLY, P. de. *Hovory se zvířaty : Důkaz lásky*. Přeložila H. Müllerová. 1. vyd. Praha : Práh, 2005. 177s. ISBN 80-7252-108-X.

### ***Elektronické zdroje (internetové stránky organizací)***

1. Asociace zastánců odpovědného vztahu k malým zvířatům. [online]. <<http://www.aovz.cz/>>.
2. Bethel. [online]. <<http://www.bethel.eu/>>.
3. Český statistický úřad. *Mateřské školy podle krajů*. [online]. Dostupné na <[http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/F5002A1B7D/\\$File/33011102.pdf](http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/F5002A1B7D/$File/33011102.pdf)>.
4. Green Chimneys. [online]. <<http://www.greenchimneys.org/index.php>>.
5. Klub chovatelů a příznivců fretek. [online]. <<http://www.fretka.cz/>>.
6. Pets in the classroom. [online]. <<http://www.petsintheclassroom.org/>>.

